

CONSTRUYENDO SABERES

**SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EL QUEHACER DEL TRABAJO
SOCIAL EN EL MARCO DE LA PRÁCTICA ACADÉMICA EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO-LA PAILA**

JESSICA PADILLA ORTIZ

EVELYN VANESSA PERENGÜEZ LÓPEZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

SEDE ZARZAL

2024

CONSTRUYENDO SABERES

**SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EL QUEHACER DEL TRABAJO
SOCIAL EN EL MARCO DE LA PRÁCTICA ACADÉMICA EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO-LA PAILA**

JESSICA PADILLA ORTIZ

EVELYN VANESSA PERENGÜEZ LÓPEZ

Trabajo de grado para optar por el título de Trabajadora Social

Directora de trabajo de grado:

Dra. DIANA CATALINA NARANJO TAMAYO

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

SEDE ZARZAL

2024

ÍNDICE DE CONTENIDO

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES.....	10
1.1 Experiencia a sistematizar y eje central.....	10
1.2 Justificación.....	10
1.3 Antecedentes	11
1.4 Ejes.....	23
1.4.1 Eje central.....	23
1.4.2 Ejes de apoyo.....	23
1.5 Objetivos.....	24
1.5.1 Objetivo general.....	24
1.5.2 Objetivos específicos	24
CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA CONTEXTUAL	25
2.1 Institución educativa Antonio Nariño.....	28
CAPÍTULO III: MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	33
CAPÍTULO IV: PISTAS METODOLÓGICAS.....	45
4.1 ¿Cómo entendemos la sistematización?.....	45
4.2 Enfoque de sistematización.....	46
4.3 Tipo de sistematización.....	47
4.4 Técnicas de recolección de información	47
4.5 Momentos metodológicos de la sistematización.....	49
4.6 Elementos facilitadores y obstaculizadores de la sistematización.....	52
CAPÍTULO V: HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.	54
5. Acciones del trabajo social implementadas en la institución.....	54
5.1 Caracterización y diagnóstico sobre necesidades y problemáticas.....	55
5.2 Diseño e implementación del plan de intervención.....	60
5.3 Apoyo en las actividades institucionales.....	84
5.4 Desarrollo de campañas de promoción y prevención.....	88
5.5 Fortalecimiento del trabajo en equipo.....	94
CAPÍTULO VI: VALORACIONES POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES SOBRE LAS ACCIONES IMPLEMENTADAS POR TRABAJO SOCIAL.....	102
CAPÍTULO VII: FACILITADORES Y OBSTACULIZADORES PARA EL DESARROLLO DE LAS ACCIONES DE TRABAJO SOCIAL.....	113
7.1 Aspectos que obstaculizaron la ejecución de las acciones.....	113
7.2 Elementos que facilitaron llevar a cabo las acciones.....	123

CAPÍTULO VIII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	126
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	130
ANEXO I. Instrumentos de recolección de información.....	138

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ubicación geográfica del municipio de Zarzal	25
Figura 2. Ubicación geográfica del corregimiento de La Paila	27
Figura 3. Organigrama de la Institución Educativa Antonio Nariño	29
Figura 4. Estudiantes de grado noveno realizando la técnica de la telaraña	62
Figura 5. Estudiantes de grado noveno realizando la técnica del mural de situaciones	65
Figura 6. Actividad: volcán de las emociones con estudiantes de grado primero	73
Figura 7. Reuniones de padres de familia realizadas con grado primero y grado quinto.	78
Figura 8. Estudiantes de grado quinto respondiendo el cuestionario.	81
Figura 9. Campaña de prevención de la violencia contra la mujer con estudiantes de grado noveno	88
Figura 10. Actividad: Conmemoración del día de la mujer.	91
Figura 11. Campaña de prevención de violencia sexual con estudiantes de grado primero.	93
Figura 12. Implementación de la técnica de la telaraña con el grupo docente.	95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características de los entrevistados	47
Tabla 2 Entrevistas grupo focal	48

Agradecimientos.

Haz lo mejor que puedas hasta que sepas hacerlo mejor. Luego, cuando lo sepas mejor, hazlo mejor". - Maya Angelou.

Tengo el corazón desbordado de profundo amor y agradecimiento con la vida por permitirme compartir con personas maravillosas, las cuales han aportado con su amor y cariño a mi proceso de crecimiento tanto personal como profesional, sin su compañía no tendría en mí el sentido de compañerismo, perseverancia y resiliencia los cuales son pilares fundamentales para alcanzar cada una de mis metas.

Quiero agradecer a mi madre, quién es la persona más importante en mi vida que con su amor, cariño y comprensión me ha apoyado en cada aspecto de mi desarrollo personal, enseñándome que puedo lograr cualquier cosa que me proponga, dejando al cielo cómo el único límite. Gracias a mi papá Solin, por acogerme y amarme como su hija, gracias por la calidad humana y el profundo amor que me tienes, por creer en mí y no dejarme rendir en los momentos más difíciles. Sin ustedes no sería la mujer que soy hoy en día, no me alcanzan las palabras para decirles lo afortunada que me siento de tenerlos en mi vida, los amo.

Gracias a la Universidad del Valle por darme a personas maravillosas durante todo mi proceso académico, se me desbordan las emociones más puras de amor y gratitud hacia cada uno de mis profesores los cuales aportaron a mi formación como profesional. En este lugar conocí personas maravillosas que llevaré en lo más profundo de mi corazón, gracias a Flor y Luisa por ser mi apoyo en los momentos más difíciles, atesoraré cada risa y lágrimas compartida, no tengo palabras para describir el amor que siento hacia ustedes, crecimos juntas, aprendimos juntas y seremos profesionales juntas.

Finalmente y no menos importante, quiero agradecer a las personas que me brindaron su apoyo incondicional, gracias por ser mi compañía durante estos años, en los cuales me dieron alientos cuando no podía más, gracias a Santiago , Ana y Sergio por acompañarme en este proceso, por la fé que depositaron en mí, por ser la voz que de perseverancia cuando quería rendirme, estoy profundamente agradecida con el universo por ponerlos en mi camino, porque gracias a ustedes nunca he estado sola y siempre he tenido una leal compañía cuando más lo he necesitado.

Desde lo más profundo de mi ser, les doy mis más sinceras gracias, les prometo dar lo mejor de mí cada día, los amo inmensamente.

Evelyn Vanessa Perengüez López.

En primer lugar, le agradezco a Dios por su presencia en mi vida, a mi papá por sus esfuerzos para lograr que tuviera una educación y un título como profesional, a mi mamá por acompañarme, por preocuparse por mi bienestar y su sacrificio para que no me hiciera falta nada, a mi hermana por alentarme, animarme y llenarme de confianza cuando lo necesitaba.

A mis compañeras de la carrera por estar siempre presentes y motivándome en los momentos difíciles.

A la Institución Educativa Antonio Nariño, por abrirnos sus puertas y ser parte de este proceso de aprendizajes y retos, así como también a aquellas personas que contribuyeron para el desarrollo de esta sistematización.

A mis profesores de la Universidad del Valle, por su dedicación y compromiso en enseñarnos y guiarnos a lo largo de nuestra carrera universitaria. Su apoyo y orientación fueron fundamentales para nuestro crecimiento académico y personal.

A nuestra supervisora de práctica y directora de trabajo de grado, por sus aportes académicos, acompañamiento, orientación, escucha y motivación para ser mejores profesionales.

Por último, agradezco a todas las personas que han formado parte de mi vida y han contribuido a mi crecimiento personal y profesional. Sin ustedes, no sería la persona que soy hoy en día.

Jessica Padilla Ortiz

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

CONSTRUYENDO SABERES

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EL QUEHACER DEL TRABAJO SOCIAL EN EL MARCO DE LA PRÁCTICA ACADÉMICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO-LA PAILA

RESUMEN.

Esta sistematización de experiencias busca construir desde el proceso de prácticas pre-profesionales el quehacer del trabajo social en el ámbito educativo, desarrollado en la Institución Educativa Antonio Nariño ubicado en La Paila, Valle del Cauca en el periodo de octubre del 2022 y agosto del 2023. Teniendo como objetivos específicos describir las acciones del trabajo social implementadas en la institución, conocer las valoraciones por parte de los estudiantes y docentes sobre las acciones implementadas por trabajo social e identificar los facilitadores y obstaculizadores para el desarrollo de las acciones en el período desarrollado. Para responder a los objetivos planteados se optó por la metodología hermenéutica-dialéctica la cual permitió una articulación entre el saber y el quehacer profesional, donde se involucraron a los sujetos inmersos dentro de la institución como lo son los estudiantes, docentes, administrativos y familias, quienes son los actores secundarios y los que permitieron recoger información para la construcción de conocimientos. Se usaron herramientas como las entrevistas semi-estructuradas, el diario de campo, grupos focales y el análisis documental de los informes realizados. Se encontró que el quehacer del trabajo social en la educación está dirigido a la orientación escolar, por lo cual se interviene para resolver las necesidades y problemáticas expuestas dentro de la institución trabajando con estudiantes, familias y docentes lo cual dio paso al posicionamiento de la profesión trazando cuales son los campos de acción dentro del ámbito educativo.

Palabras claves: *quehacer profesional, trabajo interdisciplinario, intervención, habilidades sociales, estudiantes, docentes y familia.*

INTRODUCCIÓN.

La presente sistematización se desarrolló con el fin de dar a conocer el quehacer del trabajo social en el ámbito educativo, debido a que el rol que se cumple dentro de esta área es muy amplio, generando que el trabajo social pueda intervenir en múltiples situaciones y problemas, por lo que, se puede desdibujar las acciones realizadas dentro del mismo. Es por ello que se toma el proceso de la práctica académica dentro de la Institución Educativa Antonio Nariño, de la Paila, Valle del Cauca desarrollado en el periodo de octubre del 2022 y agosto del 2023.

Para el desarrollo de esta sistematización fue indispensable la voz de aquellas personas que fueron parte de este proceso de práctica como los estudiantes, docentes y la orientadora escolar, por lo que se recurrieron a técnicas como la entrevista semiestructurada, grupos focales y la revisión documental. Lo anterior con el objetivo de plasmar lo llevado a cabo durante ese tiempo, así como conocer y analizar sus valoraciones acerca de lo vivido en la institución educativa.

Esta sistematización contiene ocho capítulos, en los cuales se presenta todo el proceso de documentación e investigación, así como los distintos pasos a seguir con el fin de dar respuesta a los interrogantes acerca del quehacer del trabajo social en el ámbito educativo, mostrando también lo vivido durante este proceso de práctica. De este modo, en el primer capítulo, se habla acerca de la experiencia a sistematizar, así como, el motivo para realizar esta sistematización, asimismo, se muestran los antecedentes cuyas categorías estuvieron enfocadas a la comprensión del quehacer del trabajo social en el ámbito educativo, la intervención del trabajador social y el trabajo interdisciplinario, por último, se enseñan los ejes y objetivos que guiaron la sistematización.

En el segundo capítulo, se expone el contexto en el cual se llevó a cabo la práctica académica, por ende, se hace realiza descripción general del municipio de Zarzal así como del corregimiento de La Paila lugar donde se encuentra ubicada la Institución Educativa, del mismo modo, se presentan algunos datos acerca del número de estudiantes matriculados dentro del corregimiento, así como del nivel de deserción estudiantil y las causas de esta. Por otro lado, se muestra la reseña histórica de la Institución Educativa Antonio Nariño.

En el tercer capítulo, se encuentra el marco de referencia teórico-conceptual, exponiendo el paradigma por el cual se orientó la sistematización, así como las categorías de análisis, en torno

a las acciones del trabajo social en el área de educación, el desempeño de la profesión y los elementos que facilitan u obstaculizan el quehacer del Trabajo Social en la educación.

En el cuarto capítulo, se abordan las pistas metodológicas, aclarando qué se entiende por sistematización, de igual manera, se plantea el tipo de sistematización, las técnicas de recolección implementadas, los momentos de la sistematización en la cual se retomó a María de la Luz Morgan como guía y los elementos facilitadores y obstaculizadores para llevar a cabo está sistematización de experiencias.

Seguidamente, en el capítulo cinco, seis y siete se presentan los hallazgos e interpretación de información, enseñando las acciones implementadas por trabajo social en la institución educativa, las valoraciones por parte de los docentes y estudiantes sobre las acciones realizadas, así como los facilitadores y obstaculizadores para llevar a cabo las acciones, para este apartado se retoman las entrevistas realizadas a las personas que fueron parte del proceso de práctica académica. Por último, en el capítulo ocho, se reflejan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES.

En este apartado se expone la experiencia a sistematizar, así como, el motivo para realizar esta sistematización, asimismo, se muestran los antecedentes cuyas categorías estuvieron enfocadas a la comprensión del quehacer del trabajo social en el ámbito educativo, la intervención del trabajador social y el trabajo interdisciplinario, por último, se finaliza el capítulo enseñando los ejes y objetivos que guiaron la sistematización.

1.1 Experiencia a sistematizar y eje central

La presente sistematización de experiencias está enfocada en la práctica académica de trabajo social de la Universidad del Valle, sede Zarzal en la Institución Educativa Antonio Nariño del corregimiento de La Paila, Valle del Cauca, que se desarrolló en el periodo de octubre del 2022 hasta agosto del 2023.

Ahora bien, para llegar al eje central se debe comprender primeramente que al hablar de trabajo social y su quehacer en el área educativa hay una delimitación en cuanto a su rol profesional dentro de la institución, esto es debido a que se suele confundir con la labor de un docente causando que se desdibuje el quehacer del profesional, por otra parte, cuando se buscó información sobre el tema, no se encontró muchos documentos disponibles que pudieran definir o guiar completamente el rol del trabajador social, es por esto, que consideramos importante contribuir a la creación de conocimiento desde lo realizado en las prácticas profesionales que permita catalogar la experiencia junto a las dificultades, los retos y destrezas desarrolladas a lo largo del proceso. En esta experiencia la cual se sistematiza se trabajó con los sujetos participantes quienes se dividen en tres grupos: estudiantes, docentes y padres de familia y el eje que guio el proceso fue *El quehacer del trabajo social desarrollado en el marco de la práctica académica en la Institución Educativa Antonio Nariño*.

1.2 Justificación.

Cuando se investiga sobre el trabajo social educativo se encuentra que el rol del profesional está desdibujado a causa del desconocimiento acerca de las acciones que se desarrollan con los

sujetos inmersos en el contexto educativo, es decir, para del personal docente, los padres de familia, los estudiantes y el personal administrativo existe una escasa información del trabajo desarrollado por la profesión y su quehacer en la educación, por lo tanto, surge como consecuencia que no en todas las instituciones educativas y colegios cuenten con un trabajador social que se desempeñe en el área de psicorientación escolar, por lo tanto, hay una limitación del conocimiento de las acciones a realizar dentro del área educativa. Cuando se indaga acerca del porqué de la ausencia del trabajo social en el área educativa, se encuentra que no se tiene muy presente en la academia el quehacer pedagógico esto se puede deber a que se centra la profesión en su mayoría a temas de intervención comunitaria y familiar, sin embargo el tema de la educación es poco enseñado y mencionado generando un estigma sobre las funciones y responsabilidades de los trabajadores sociales en las escuelas, esto puede llevar a malentendidos o a subestimar el valor que aportan al bienestar y desarrollo de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta sistematización de experiencias la cual se desarrolló en la Institución Educativa Antonio Nariño permitió dar visibilidad por primera vez al quehacer del trabajo social, por lo tanto, se consideró que sistematizar este proceso era una oportunidad para construir conocimiento sobre las acciones, percepciones, obstáculos y facilitadores que se desarrollaron dentro de la institución con el proceso de la práctica académica.

En segundo lugar, para nosotras, era importante sistematizar esta experiencia, porque nos permitió apropiarnos de nuestro rol dentro de la institución debido a que al no tener un referente exacto del quehacer, desarrollamos conocimientos con las habilidades que habíamos adquirido a lo largo de la carrera, así como, con el apoyo de los sujetos que estaban inmersos en el centro educativo, para así poder establecer y definir cuáles eran las funciones de la intervención del trabajador social a través del proceso. Así mismo se esperaba dejar conocimiento sobre lo realizado con el fin de reflexionar y mejorarlo.

1.3 Antecedentes

Para la construcción de los antecedentes, se retomaron investigaciones que fueron producidas en su mayoría en países latinoamericanos, como Colombia, Ecuador, Uruguay, Costa Rica, Brasil, Chile, México y del continente europeo como España, entre los que se encuentran 7 trabajos de grado, 1 trabajo de maestría, 4 sistematizaciones de experiencia, 7 artículos investigativos y 9 artículos de revista, 2 libros y 1 ensayo, entre las que se destacan investigaciones de tipo cualitativo o mixto. Por otro lado, para la sistematización de experiencia

los investigadores recurren a los métodos de Oscar Jara, Arizaldo Carvajal o Rosa María Cifuentes.

Ahora bien, se establecieron varios grupos para organizar la información disponible sobre el tema, es entonces que a continuación, se plantean estos ejes temáticos, así como el quehacer del trabajador social desde diferentes autores. Cabe mencionar que, solo se encontraron dos sistematizaciones de experiencias que retomaban el proceso de práctica de trabajo social en instituciones educativas.

La comprensión del quehacer del Trabajo Social en el ámbito educativo.

En este eje temático, se expone la relación entre el trabajador social y su rol dentro del sistema educativo. Para entender el quehacer profesional dentro la educación que se desarrolla en los colegios e instituciones, se puede decir que según Navarrete (2016):

No es muy frecuente que las instituciones educativas consideren que el profesional de trabajo social sea indispensable, por lo cual sus funciones son realizadas muchas veces por otras personas (docentes, monitores, coordinadores de disciplina) o son obviadas por la comunidad educativa (p.41)

Siguiendo con esta idea, Gómez (2012) citando a Salord para explicar cómo se dan las formas de intervención de docentes u otros profesionales ajenos a el trabajo social:

El campo de la educación esas formas de intervención no especializadas han posibilitado que la profesión pierda espacios en tanto en muchas ocasiones: “en los niveles operativos de la práctica profesional se diluye la especificidad de trabajo social en un conjunto de procedimientos administrativos y burocráticos, perdiendo competitividad respecto a otras prácticas profesionales, con las que interactúa en el ámbito institucional”, (1998: 46).

Las instituciones educativas al no tener en cuenta el papel del Trabajador Social dentro de ellas, suplanta el quehacer profesional con otro tipo de actividades asistenciales, como lo menciona Concha (2012) en su estudio, para el cual, realizó una entrevista a una psicóloga que cumple el rol de “Trabajadora Social” dentro de una institución distrital:

Cuando la psicóloga comenzó a laborar tenía un desconocimiento de que era trabajo social y cuáles eran sus funciones y su campo fue determinando su forma de actuar hasta llegar a realizar las actividades descritas anteriormente, lo que muestra que el

habitus tiene una tendencia a la reiteración de la misma manera de actuar, en la medida que tiende a reproducir las regularidades inmanentes a las condiciones objetivas de la producción de su principio generador, en este caso sería la construcción que se ha hecho de lo que es trabajo social a partir de la estructura que va determinando quienes pueden ocupar el puesto, y las necesidades de cada contexto (p. 24).

Álvarez (2021) citando a Navarrete (2016) en su investigación encuentra que el desconocimiento de la profesión está siendo suplantado por otras personas que creen desarrollar las actividades de un trabajador social, explica que:

En muchas escuelas la labor de trabajo social no se considera indispensable por lo que cualquier persona se puede hacer cargo del área y si en la institución no hay trabajador social se ocupaba del puesto los maestros que tuviesen horas muertas (término usado para referirse a maestros que tienen tiempo libre entre algunas clases) o la coordinadora o quien nos pueda ayudar en esos momentos (p. 27).

Con esto se puede dar cuenta que, en el ámbito educativo, la poca presencia de un trabajador social se ha reemplazado por otros profesionales que intentan cumplir los requerimientos que impone la institución los cuales están totalmente alejados del quehacer profesional.

Es entonces que no se tiene en cuenta o se desconoce la intervención que puede realizar el trabajador social en las instituciones, pues se deja de lado los conocimientos y las capacidades que posee el mismo para hacerle frente a las problemáticas que se manifiestan en el centro educativo. Del mismo modo, Navarrete (2016) planteaba que “la limitación más grande e importante para el ejercicio del trabajo social en el ámbito escolar es el propio desconocimiento acerca de la especificidad del quehacer profesional en esta área de intervención” (p.42).

Así pues, el desconocimiento que se tiene sobre el quehacer del trabajo social ha hecho que las instituciones no vean necesario el rol del profesional en ellas, pues se cree que cualquier otro profesional pueden desarrollar sus actividades asistenciales o fuera de lugar, desvalorizando las metodologías y conocimientos del trabajo social causando que se creen más desafíos para el posicionamiento de la profesión, con respecto a esto Noreña y Rodríguez (2019) afirman que:

Se tiene el reto constante de posicionar la profesión, puesto que a pesar de los años de aportes académicos, de los momentos de conceptualización y reconceptualización por los que ha pasado trabajo social, los inicios de la profesión están a la sombra y cada día

debemos trabajar para que los profesionales de trabajo social no seamos estigmatizados de asistencialistas, sino que se reconozcan todos los aportes que desde la profesión y la disciplina se hace a la sociedad puesto que busca potencializar las capacidades de los sujetos para que estos mismos logren salir de sus dificultades, asimismo, es una profesión que garantiza el bienestar, la defensa y la reivindicación de los derechos humanos (p.57).

Por otra parte, Amilibia (2017) en su investigación, expone cómo se da la inserción del trabajo social en la educación y como se ve limitado:

Se hace hincapié en que en las instituciones educativas donde se inserta el trabajo social suele producirse un desdibujamiento de la disciplina, entendida ésta de manera restringida, como mera gestora de recursos y derivaciones, y se propone recuperar la centralidad de la relación de ayuda como eje de la intervención (p.32).

Seguido, para Silva (sf) para que no haya un desdibujamiento de la disciplina dentro de la educación es necesario entender que:

El ejercicio profesional del Trabajador Social no se basa en una sola necesidad, su especificidad, sino que radica en que actúa sobre varias necesidades. Así, para que esta práctica contribuya al proceso educativo, necesita ser crítica y participativa y relacionada con las dimensiones estructurales y coyunturales de la realidad, es decir, basada en el conocimiento de la realidad en su totalidad (párrafo 50).

Para entender el quehacer profesional y como este interviene en la realidad de los estudiantes, se espera que realice campañas educativas para la transmisión de conocimientos, la promoción y prevención de situaciones de riesgos sociales o de salud, implementado estrategias para que los estudiantes puedan socializarse y tener conciencia sobre diversos temas, Méndez (2003) hace una reflexión sobre lo que hoy en día es el área educativa:

El sistema educativo formal, por lo tanto, tiene un papel importante en la promoción de aquellos valores y normas que puedan hacer que el individuo crezca, pero no a costa de los demás sino con los demás; no en desigualdad de condición, sino en un sistema donde las oportunidades son iguales para todos (p. 68).

Los colegios e instituciones son uno de los pilares fundamentales de la sociedad, Amilibia (2017) explica cómo el trabajo social puede contribuir en la socialización de los niños, niñas y

adolescentes inmersos en este contexto, pues aunque no todos son iguales y se tengan limitaciones para ejercer debido al desdibujamiento de quehacer, el profesional puede trabajar en equipos interdisciplinarios, aportando tanto a estudiantes, como docentes y padres de familia, realizando así una intervención que parte de la idea de Narváez y Namicela (2010):

El trabajo social (...) tiene su razón de ser en la necesidad de abordar la realidad en la que se interviene desde una perspectiva globalizadora, que tenga en cuenta todos los factores y elementos que interactúan en el proceso educativo, tanto en el sistema escolar como en su relación con otros sistemas e instituciones. (p.21)

Por último, otra causa de que se de este desconocimiento sobre el rol del trabajo social en el ámbito educativo se puede atribuir a la falta de recursos en los colegios e instituciones por parte del Estado, restándole importancia al tener un trabajador social y siendo sustituidos por otros profesionales o técnicos que al no tener el conocimiento necesario solo se limitan a seguir tareas impuestas por las demandas del área educativa. Esto es retomado por Amilibia (2017), quien cita a Salvador (s.f):

La falta de proyectos, de recursos especializados, obstaculiza las intervenciones, generando malestar y lleva en ocasiones “a un descentramiento de la misión de la escuela y un alejamiento del conocimiento.” coincide en la visualización de la escuela forzada a hacerse cargo de problemáticas que “afectan ciertamente a la institución educativa” (p.134).

Es entonces que a partir de la lectura de estos documentos, se pudo concluir que el trabajo social como una disciplina dentro del ámbito educativo no tiene una presencia muy fuerte, haciendo que no sea un rol muy común dentro de este, pues como lo afirmaba Odriozola (2013): “La profesión en este ámbito se encuentra en una etapa de reformulación constante, es un área reciente para la profesión, y las instituciones deben darle la importancia que merece para que la intervención sea posible”(p.31). Como se menciona anteriormente, son varios los factores que afectan el desenvolvimiento de la profesión en esta área provocando el desdibujamiento de los conocimientos y metodologías de intervención. Es decir, en el contexto educativo el límite que le pone a la profesión se debe a la poca demanda de trabajo dentro del mismo, debido a dos variantes, la primera a la escasez de recursos con los que cuentan las escuelas e instituciones para contratar a más profesiones y así obtener un equipo interdisciplinario con el cual trabajar. La segunda a la percepción asistencialista que se tiene sobre la misma profesión, cayendo en el error de pensar que solo se trabaja para solucionar problemas de base de la

institución o siendo sustituidos por otros actores que solo cumplen las demandas superficiales o fuera del contexto en nombre de la profesión de trabajo social.

La intervención del trabajador social en el ámbito educativo.

Para este apartado, se presentaron dos subcategorías cuyo fin era exponer las diferentes formas de intervención del trabajo social (trabajo interdisciplinario y el entorno familiar) en el área educativa, así como las funciones y la relevancia de contar con un trabajador social en este ámbito.

Esta primera subcategoría da cuenta de las **funciones del trabajador social** en las instituciones educativas. Es entonces que en primer lugar que se señala la relación del papel de la profesión el cual está guiada, según Areque y Souza (2009) a que:

“(…) El trabajo social en la educación tiene un papel sumamente relevante, ya que interviene en acciones prácticas relacionadas con los diagnósticos sociales, ofreciendo alternativas a los problemas vividos por el estudiante y su familia, lo que contribuye al éxito educativo y social.”

Seguidamente, según Dos Santos (2012) quien toma como punto de referencia a Martins (1999) donde identifica que las aportaciones que hace la profesión al contexto educativo tienen como objetivo:

(...) contribuir a la problemática social que impregna el cotidiano de la comunidad escolar - alumnos, docentes, padres de familia trabajando con proyectos que promuevan la ciudadanía del alumno, tanto en la familia, en la escuela y en la comunidad en general (p. 129).

En segundo lugar, Aravena y Contreras (2018) en su investigación exponen cómo se articula el quehacer del trabajo social dentro del ámbito educativo para realizar la intervención:

Para las y los Trabajadores Sociales no se trata sólo de poseer información teórica práctica, sino que se mueve en el área de intervención, incorporando el trabajo de campo en donde a su vez se integra la teoría-práctica. Por lo tanto, no se está en la institución “encerrado/a” entre las paredes de una oficina o detrás de un escritorio, porque necesita establecer relaciones de intercomunicación con las personas, pues esa cercanía de estar trabajando junto a la gente es lo que permite la deconstrucción y el abordaje de los problemas que se dan dentro del contexto social (p. 31).

Teniendo en cuenta lo anterior, se entiende entonces que las funciones del profesional están ligadas a la teoría y la práctica de estas, es entonces que sus funciones se ven dirigidas a atender problemáticas y necesidades, como lo manifiestan Puyol y Hernández (2009) en los centros educativos:

El Trabajo Social tiene un papel importante en la investigación y en la intervención preventiva y asistencial en temas como el absentismo y el fracaso educativo, la integración de inmigrantes y colectivos desfavorecidos, la detección temprana de malos tratos en el ámbito familiar, la mejora del clima de convivencia escolar, la intervención en situaciones de acoso escolar o la estimulación a la participación de los ciudadanos (p.99)

Igualmente, González y Peña de Camargo (2009) consideran importante “reflexionar cómo el trabajo social en aras de la prevención, se piensa el trabajo con niños, niñas y adolescentes no en el marco de la rehabilitación en el cual se ha intervenido mayor parte dentro de la profesión” (p.115).

Así pues, los autores mencionados exponen una misma idea sobre la importancia de la prevención, de la detección temprana de las problemáticas que vive el sujeto y que por ende afectan no solo su persona sino también su entorno escolar, es decir que, para ellos la intervención del trabajador social en el entorno educativo no solo debe estar centrada en el hacer para enfrentar el problema sino también en prevenirlo.

Asimismo, el trabajo social también se propone, generar habilidades y competencias en la persona, con el fin de que este, pueda hacerle frente a las dificultades que se presentan en su entorno, de modo que esta es una apuesta del trabajo social y el profesional en cualquiera que sea su ámbito de intervención, debe defender este propósito, ya que como lo planteaba Cantillo (2017): “en cada contexto, y con cada sujeto social con el que el/la trabajador/a social realiza su quehacer profesional posibilita espacios de transformación desde las capacidades y habilidades de las personas con las que trabaja y en los contextos donde están inmersos” (p.57).

Para Almeida et al (2017):

El aporte del trabajo social consiste en identificar los factores sociales, culturales y económicos que determinan los procesos que más aquejan al campo educativo en el contexto actual, tales como: ausentismo escolar, bajo rendimiento escolar, actitudes y comportamientos agresivos y de riesgo, etc. Son temas muy complejos que necesitan

necesariamente la intervención conjunta de diferentes profesionales (educadores, trabajadores sociales, psicólogos, entre otros), de la familia y de los líderes gubernamentales, posibilitando así una actuación más eficaz. (CFESS, 2001, p. 12)

Del mismo modo, Spagno y Piana (2015) opinan que: “El Trabajador Social es uno de los agentes profesionales capacitados para implantar políticas sociales, especialmente políticas públicas, un ejecutor que trabaja directamente con la población usuaria, un profesional capaz de trabajar con equipos interdisciplinarios para develar la realidad presentada” (p.4).

Siguiendo con esta idea, para Melo (2022):

El trabajador social trabaja para identificar los problemas que dificultan el acceso, la permanencia y el rendimiento de los estudiantes. Cuestiones como, por ejemplo, el desempleo de los padres, el subempleo, el hambre, los bajos ingresos, el trabajo infantil, los prejuicios (raciales, religiosos, sexuales, culturales, lingüísticos, sociales), el acoso y ciberacoso, el embarazo adolescente, entre otros, pueden incrementar el absentismo escolar. (párrafo 9)

La siguiente categoría, es el **trabajo interdisciplinario**, que debe ser tenido en cuenta al trabajar de manera colectiva, ya que, en el momento de la intervención, se debe tener presente, las experiencias por las que ha pasado el sujeto a lo largo de su vida, quiénes son las personas que rodean su entorno, cuál ha sido el contexto en el que se ha desarrollado y ha construido su identidad.

Es por esto, que, en el ámbito educativo, se debe realizar un trabajo articulado, donde se incluyan no solo a los docentes sino también a los padres, acudientes y demás familiares, que influyen en la vida del estudiante, para así, identificar la causa del problema, no solo llegar a intervenir y buscar una solución, sino profundizar para encontrar la raíz del problema. De esta forma, como lo plantea Hernández, (2006):

El trabajo social en el sector educativo debe buscar una intervención integral entretejiendo una interacción hacia el estudiante, el colegio y la familia, es decir con la comunidad educativa. De igual manera trabajo social [...] tiene el propósito de descubrir y profundizar en aquellos problemas que se presentan en el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes en formación. (p.54)

Asimismo, Veloza et al. (2021) consideran que:

Es fundamental tener en cuenta la interdisciplinariedad en los contextos escolares. La escuela es un espacio donde no solo se involucran profesores y administrativos, es todo un prisma de posibilidades para integrar conocimientos pertenecientes a varias disciplinas que en una sola práctica logren articularse de manera eficaz y efectiva y que tengan en cuenta cada aspecto del contexto desde la ciencia y la experiencia. (p.52)

Para Ribeiro(sf) el trabajo interdisciplinar se puede profundizar desde Amaro (2017) donde señala que:

Cuando el trabajador social se inserta en la escuela con el equipo multidisciplinario, utiliza sus conocimientos técnicos operativos para analizar las demandas escolares en todos los factores y fenómenos que la afectan, dialogando con el equipo, con el estudiantes y, si es necesario, con la familia, buscando comprender las causas que llevan a los estudiantes a la deserción escolar, para que esto suceda, es necesario que este profesional estudie el contexto social de cada estudiante, para poder intervenir en ciertas situaciones. (p. 8)

Para Gomes (sf), el trabajo interdisciplinario que se puede llegar a realizar en un colegio permite que se complementen los saberes para afrontar las problemáticas y demandas en conjunto, explica que:

La inclusión del Trabajo Social en la educación por sí sola no resuelve los conflictos existentes y no reemplaza a los profesionales de la educación. Su participación es útil en un sentido interdisciplinario, y sirve para apoyar a otros autores escolares en el enfrentamiento de problemáticas sociales sobre las que, por lo general, la escuela no sabe cómo actuar e intervenir. (párr. 55)

Es así, que un equipo interdisciplinario, va a permitir la articulación de los distintos saberes, que contribuirán al manejo de los conflictos en los que el trabajador social entrara como mediador para resolver con el apoyo y participación de los acudientes la situación que afecta al estudiante no solo en su vida académica sino también la relación con sus pares. Por consiguiente, Dos Santos (sf) hace la reflexión sobre aporte que tiene la profesión, “la cual se da también en el desempeño en equipos interdisciplinarios, en los cuales los diferentes saberes, vinculados a las distintas formaciones profesionales, permiten una visión más amplia, y comprensiones más consistentes en torno a los mismos procesos sociales” (p. 17). De esta

forma como lo mencionan, Pinzón y Mayorga (2007) “el objetivo general del grupo interdisciplinario de la educación está en la búsqueda del desarrollo integral de los estudiantes, logrando que estos conozcan, analicen y superen todos aquellos inconvenientes personales y académicos que impiden el desarrollo de su personalidad” (p.58).

Es entonces que la siguiente categoría intervención en el entorno familiar, puesto que esto, se vuelve parte de este equipo, convirtiéndose también en sujeto de intervención, pues como lo señalan Gordillo y Gonzáles (2021):

Las familias son los primeros agentes de socialización de los niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, son claves al momento de comprender las lógicas de los mismos para desenvolverse e integrarse en el ámbito educativo, [...] para realizar una intervención que aborde los problemas de raíz de los estudiantes, se debe partir desde la intervención con familias, pues son pilares indispensables en sus vidas, por ende hay una gran influencia de la dinámica familiar en los comportamientos de los y las estudiantes en la institución educativa. (p.64)

Por otra parte, Dos Santos (s.f) comenta que:

La articulación entre las familias y la escuela es una de las principales tareas del trabajador social, desarrollando contactos con los padres y tutores, con el fin de fortalecer sus conexiones con la institución educativa y reforzar el sentido de responsabilidad de estos desarrollos y el aprendizaje de la piel de los niños. Con base en el conocimiento de la dinámica de grupo, el trabajador social puede facilitar el flujo de demandas, críticas, sugerencias provenientes de las familias, recopilar datos e información para apoyar las reflexiones de los docentes y la coordinación pedagógica. (p.130)

De esta manera, Gordillo y González (2021) y Dos Santos (s.f) coinciden en que la participación de las familias en el proceso de intervención son clave para que se dé un cambio en el estudiante, pues si bien, el tema afectivo juega un papel importante en el desarrollo del niño, puesto que, las formas de trato o de relación con su familia influenciará la forma de relación con sus compañeros de escuela.

De igual forma, el que los estudiantes se sientan acompañados o escuchados por sus padres va a fortalecer el vínculo entre ellos, puesto que al no sentir esa ausencia va a propiciar un

mejor desempeño tanto en lo académico como en la relación con sus pares, ya que la atención que ellos buscan en el colegio por medio del conflicto con otros estudiantes, en ocasiones es la atención que no reciben en casa. Puesto que, en algunas ocasiones, el padre o acudiente pasa por alto la importancia de comunicarse con su hijo, es allí donde el trabajador social entra como mediador para hallar entre padres y estudiante la forma de hacerle frente a la situación.

De esta manera, como lo propone Hernández (2006) el trabajo social desde el sector educativo puede agrupar sujetos y objetos de intervención de la siguiente manera:

Estudiantes: Problemas o situaciones de tipo personal como: consumo de sustancias psicoactivas, dificultades académicas, de convivencia, apatía, pereza, trastorno de bajo nivel de atención, consumo de alcohol, cigarrillo, pandillismo y suicidio.

Familia: Problemas de relación, violencia intrafamiliar, intromisión de familias paternas y maternas, desatención de los padres, separaciones, uniones sucesivas, ausencia de padres, falta de afecto, maltrato físico y verbal, abuso y violencia sexual, alcoholismo en los padres.

Docentes: Problemas grupales, inadecuada comunicación, mal manejo de relaciones, falta de integración, incapacidad del docente para manejar grupos y diferencias, riñas (p.55).

Siguiendo con esta idea, Roselló (1998 como se citó en Cajamarca, 2016) entendía al Trabajo Social Escolar como:

El apoyo técnico que favorece el establecimiento y fortalecimiento de las relaciones entre el medio escolar, el familiar y el comunitario, la integración escolar y social de los estudiantes que tienen dificultades de adaptación al contexto educativo por sus circunstancias personales, familiares o sociales y la intervención sobre todos aquellos obstáculos que impiden el desarrollo integral del estudiante. (p.41)

Es así, cómo estos dos autores comparten una idea similar acerca de las funciones que lleva a cabo el trabajador social en el área educativa, ya que señalan cómo por medio de lo escolar y lo familiar, se puede intervenir con el fin de los estudiantes puedan tener un desarrollo óptimo en su proceso educativo, pero como también, con el objetivo de lograr esto se debe involucrar a todas las partes que influyen en la vida del estudiante.

Se puede decir que el profesional del trabajo social en su quehacer en el sector educativo, puede encontrarse con muchas problemáticas sobre las cuales construir su plan de intervención y a pesar, de que en algunas instituciones se desconoce el papel del profesional no es motivo para desempeñar funciones que no le corresponden, pues es allí donde el trabajador social debe ser claro y manifestar de manera asertiva cuál es su papel en la institución, que se apropien y se identifiquen como profesionales del trabajo social.

Es entonces, que se debe resaltar la importancia del trabajo social en el ámbito educativo, ya que como lo señalan Ortuño e Iglesias (2017):

El/la trabajador/a social en el ámbito educativo ha de cobrar la importancia que precisa puesto que su objetivo principal es instaurar las bases de convivencia, socialización y bienestar de la comunidad educativa conformada en su mayoría por menores quienes extrapolan estas aptitudes a otras esferas de la vida social como la familia, el área laboral o la participación ciudadana. (p.389)

Por otro lado, el trabajador social no solo se encarga de fortalecer las habilidades sociales o trabajar lo relacionado a la convivencia escolar, sino que también promueve lo relacionado a la promoción y prevención, como lo plantean Rodríguez et al. (2019):

El papel del trabajo social en el sistema educativo formal incluye la intervención preventiva y asistencial en temas como el absentismo y el fracaso educativo, la integración de inmigrantes y colectivos desfavorecidos, detección de malos tratos y abusos sexuales, mejora del clima de convivencia, atención ante el fenómeno de la violencia y participación de toda la comunidad educativa, cuya presencia se acepta y demanda cada vez más; participa activamente en la educación no formal a través de la promoción y organización de actividades formativas para desempleados, personas con discapacidad, drogodependencia, mujeres víctimas de violencia doméstica o inmigrantes, entre otros sectores. (p.42)

Por lo tanto, teniendo en cuenta lo que plantean estos autores, es vital que esta profesión esté presente en todos los ámbitos y más en el educativo, ya que es allí donde se puede identificar de manera más rápida los problemas asociados a la vida del estudiante (Rodríguez et al, 2019).

Otra de las razones por las cuales el quehacer del trabajador social debe ser visto como un cargo necesario en una institución educativa, es debido al tipo de sociedad en la que vivimos hoy en día, una sociedad en la que prima el conflicto y las formas violentas de resolverlos, y

esta no solo se refleja en los medios de comunicación, sino que también en lo cotidiano, donde se pueden ver niños que frecuentemente presencian actos de violencia y adaptan estas formas de relación como normales, construyendo ideas de que esa es la manera correcta de actuar, afectando no solo su vida personal sino también su vida académica, pues como lo mencionan Cárdenas et al (2022) “ser víctima del conflicto [...] y de hechos victimizantes resulta ser un factor que incide en el rendimiento académico”(p.124) asimismo comienzan a concebir la educación como una pérdida de tiempo, que no aporta nada y que para llegar a obtener algo de valor deben recurrir a la delincuencia, pues como lo plantean Romero de la Cruz y López (2020):

Los problemas interpersonales, diferencias sociales, corrupción, entre otros, han tomado fuerza en nuestro medio y están latentes en las entidades educativas, [...] es por ello que, las instituciones educativas requieren de apoyo profesional para evitar que estos factores afecten el desarrollo de una educación integral y de calidad, por tanto, surge la necesidad de contar con los servicios profesionales de un Trabajador Social, quien se forma en la resolución de conflictos para aportar resultados propositivos en la comunidad. (p.44)

Por último, cabe mencionar que con esta sistematización lo que se propone desde la experiencia es, aportar conocimiento a partir la práctica profesional generando un análisis e interpretación de la experiencia de posicionar y desarrollar por primera vez el quehacer profesional junto a un equipo interdisciplinario, ya que el acompañamiento se da junto a la orientadora escolar y los docentes, permitiendo que se reconozca que a través de las metodologías y conocimientos de la profesión de trabajo social, se puede generar una intervención que como resultado es el cambio que pueden llegar a tener los sujetos que conviven en la institución.

1.4 Ejes:

1.4.1 Eje central: El quehacer profesional del trabajo social en el marco de la práctica académica en la Institución Educativa Antonio Nariño en el período de octubre del 2022 y agosto del 2023.

1.4.2 Ejes de apoyo:

- Acciones del trabajo social implementadas en la Institución Educativa Antonio Nariño durante el período de octubre del 2022 y agosto del 2023.

- Valoraciones por parte de los estudiantes y docentes sobre las acciones implementadas por trabajo social en la Institución Educativa Antonio Nariño durante el período de octubre del 2022 y agosto del 2023.
- Elementos facilitadores y obstaculizadores para el desarrollo de las acciones del trabajo social en la Institución Educativa Antonio Nariño durante el período de octubre del 2022 y agosto del 2023.

1.5 Objetivos:

1.5.1 Objetivo general: Sistematizar el quehacer profesional del trabajo social en el marco de la práctica académica en la Institución Educativa Antonio Nariño en el período de octubre del 2022 y agosto del 2023.

1.5.2 Objetivos específicos:

- Describir las acciones del trabajo social implementadas en la Institución Educativa Antonio Nariño durante el período de octubre del 2022 y agosto del 2023
- Conocer las valoraciones por parte de los estudiantes y docentes sobre las acciones implementadas por trabajo social en la Institución Educativa Antonio Nariño durante el período de octubre del 2022 y agosto del 2023.
- Identificar los facilitadores y obstaculizadores para el desarrollo de las acciones del trabajo social en la Institución Educativa Antonio Nariño durante el período de octubre del 2022 y agosto del 2023.

CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA CONTEXTUAL

A continuación, se presenta la descripción del municipio de Zarzal, su ubicación geográfica, así como, los aspectos de comercio e industria, asimismo el número de habitantes y la población escolarizada del municipio. Por otro lado, se menciona el corregimiento de La Paila, indicando la población y las actividades económicas que caracterizan al corregimiento. Por último, se expone la Institución educativa Antonio Nariño, centro de práctica y lugar donde se llevó a cabo la sistematización de experiencias.

Figura 1. Ubicación geográfica del municipio de Zarzal



Fuente: Alcaldía del municipio de Zarzal

La sistematización de experiencias se desarrolló en el corregimiento de La Paila en el municipio de Zarzal ubicado al norte del Valle del Cauca, según el Plan de desarrollo (2024):

El Municipio de Zarzal abarca una extensión territorial de 371 km² (Departamento de Planeación Nacional - DNP, 2024), caracterizada predominantemente por terrenos planos y colinas que ocupan 262 km², con un clima cálido. Está ubicado en el valle geográfico del río Cauca, donde al norte y al oriente se pueden observar algunos accidentes orográficos de poca elevación pertenecientes al piedemonte, abarcando una superficie de 93 km² y un clima medio. Destacan entre estas elevaciones el cerro de Pan de Azúcar, los altos de La Aurora y Montenegro, la sierra del Salado, la sierra de Zarzal, el cerro de Careperro y la Loma de la Cruz. Desde el punto de vista hidrográfico, el río Cauca marca el límite occidental del municipio, recibiendo las aguas del río La Paila, las quebradas Las Cañas y La Honda, así como los zanjones Murillo, Las Lajas

y Limones, y el río La Vieja. La cabecera Municipal se encuentra situada en las coordenadas 4°23'34" de latitud norte y 76°04'28" de longitud oeste. Según la información proporcionada por la Gobernación del Valle del Cauca, Zarzal limita al norte con el municipio de La Victoria, al sur con Bugalagrande, al occidente con Roldanillo y Bolívar, y al oriente con el municipio de Sevilla. Se localiza a una distancia de 139 km al noroeste de Santiago de Cali. (p.32)

El área urbana del municipio está compuesta por 23 barrios, mientras que fuera de este perímetro urbano se encuentran el corregimiento de La Paila y 7 veredas. Estas últimas son: Alizal, El Vergel, Guasimal, La Paila, Limones, Quebrada Nueva y Vallejuelo.

Según la página oficial del Departamento de Planeación Nacional - DNP, 2024 en su sistema de estadística territorial Terri Data, Zarzal es un municipio clasificado en la categoría 5, con una población total de 43.194 habitantes y una densidad poblacional de 116.43 habitantes por kilómetro cuadrado. En el desglose por género del año 2024, se observa que el 47.5% de la población corresponde a hombres, totalizando 20,517 personas, mientras que el 52.5% corresponde a mujeres, representando un total de 22,677 individuos. (p.33)

Respecto a lo socioeconómico de acuerdo con el Plan de desarrollo (2020) el municipio de Zarzal presenta una vocación de tipo agroindustrial, debido al asentamiento de grandes empresas como Riopaila Castilla y Colombina, con esto proveedores y subcontratistas forman un gran clúster del sector de alimentos derivados de la caña de azúcar, convirtiéndose en una gran fuente de desarrollo socioeconómico para toda una subregión. Asimismo, más del 50% del total empresarial de Zarzal desarrolla actividades productivas del sector comercial, con un total de 560 empresas de las 1.072 existentes en el año 2017, constituyéndose en la principal actividad económica con relación al agrupamiento de negocios en el municipio. El segundo sector o actividad económica que se destaca por número de empresas es el alojamiento y comidas, que contiene un total de 157 negocios, representando el 14.65% del total.

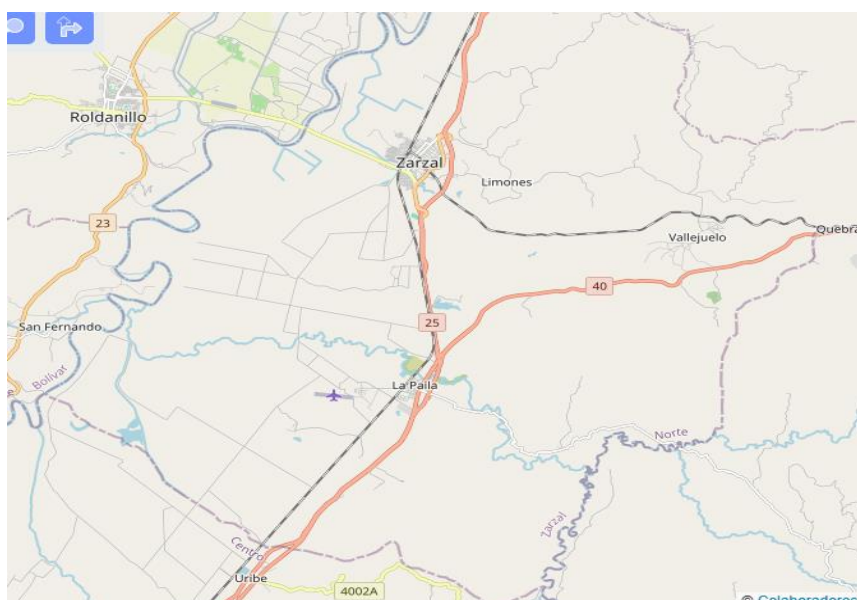
En cuanto a la población, de acuerdo con el Plan de desarrollo (2020) el municipio tiene una población estimada de 47.062 habitantes, según proyecciones de población DANE, en cuanto a la población escolarizada total, se encuentra que para el año 2022, en el municipio de Zarzal habían 8.447 estudiantes matriculados, si se compara con las cifras del año 2020, la población matriculada entre los 5 y 16 años era mayor, con 8.497 estudiantes, lo que representa una diferencia de 50 estudiantes, se puede decir que no hay un gran cambio, pero si se tiene en

cuenta años anteriores se puede ver que para el año 2019 había un número de 8.571 estudiantes matriculados, es decir 124 estudiantes más que en el año 2022. Por lo que, hay un decrecimiento en el número de matriculados a medida que pasan los años, como lo mencionaba la Secretaría de Educación de la Gobernación del Valle (2019) la deserción escolar se puede dar a causa de factores económicos, repitencia de grados, distancia del hogar a la escuela, la dinámica de la movilidad de las familias en épocas de cosechas, el bajo nivel educativo de los padres y el trabajo infantil como respuesta a la situación económica de las familias, el clima escolar poco favorable e incluso por conflicto armado.

Para la Secretaría de Educación Vallecaucana (2023), la deserción escolar cuenta con múltiples causas, de las cuales se señalan la falta de interés por aprender, los problemas familiares, la discriminación y exclusión de grupos vulnerables, entre otras. Dentro del municipio de Zarzal y sus alrededores hay una cifra de 376 niños, niñas y adolescentes que desertaron de la educación en el año 2023, se comenta que una de las causas principales es la pobreza y las dificultades económicas que son factores determinantes, las familias de bajos ingresos pueden enfrentar dificultades para cubrir los costos asociados con la educación, como transporte, materiales escolares y uniformes.

Ahora bien, el Municipio de Zarzal también cuenta con 5 instituciones educativas públicas, las cuales son: la I.E Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes, con 5 sedes, I.E Simón Bolívar, con 4 sedes. I.E Efraín Varela Vaca, con 5 sedes. I.E Luís Gabriel Umaña, con una sede (Rural) I.E Antonio Nariño, con una sede (Centro Poblado) y 3 instituciones de carácter privado: Colegio Liceo del saber, Colegio Hernando Caicedo la Paila y el Centro docente mi Segundo Hogar.

Figura 2. Ubicación geográfica del corregimiento de La Paila



Fuente: Imagen tomada de OpenStreetMap

Como lo menciona Hinestroza (2022):

El corregimiento de La Paila, perteneciente al municipio de Zarzal-Valle del Cauca, situado a una altura de 2664, con una población estimada de 13529 aproximadamente. Ubicado en el norte del valle del cauca, al suroccidente colombiano, catalogado como el corregimiento más grande del Valle del Cauca y posiblemente de todo el país. La Paila es caracterizada por ser agrícola, rodeado de las mayores empresas azucareras del país del ingenio Riopaila Castilla y la fábrica de dulces Colombina S.A, hace que esta sea llamada la tierra que endulza a Colombia. Cuenta con grandes extensiones de cañaduzales, en la cual cuyo producto diariamente es transportado por las diferentes carreteras del departamento del Valle. La caña de azúcar no solo aporta al nivel económico del pueblo y del corregimiento, ya que también en ellas trabajan un significativo porcentaje de personas que habitan en el poblado. (p.39)

2.1 Institución educativa Antonio Nariño.

Por otro lado, frente al contexto institucional donde se desarrolló la experiencia, según el Proyecto Educativo Institucional-PEI (2022), la Institución Educativa Antonio Nariño, fue fundada en 1981 como necesidad de la población por acceder a la educación básica secundaria, ya que, muchos de los estudiantes no podían terminar sus estudios debido a que apenas había una institución educativa en el corregimiento que era de carácter privado y sólo posibilitaba el acceso a los hijos de los trabajadores del Ingenio Riopaila, por otra parte, los bajos recursos impedían que estos estudiantes pudieran trasladarse a los municipios aledaños.

Frente a la misión de la Institución educativa:

La institución educativa es de carácter oficial con énfasis en emprendimiento, con tres jornadas mañana, tarde y noche que brinda a los estudiantes una formación integral fundamentada en el desarrollo académico en los niveles de transición, básica primaria y secundaria, media y educación de adultos (modelo flexible), que promueve personas con capacidad de pensamiento crítico y creativo desde la práctica de valores morales, éticos, sociales, ambientales, étnicos y culturales; competentes para liderar procesos de emprendimiento: artísticos, deportivos o microempresariales, en el ámbito personal y

colectivo a partir del fortalecimiento de las competencias laborales generales, básicas (académicas), etno-educativas y ciudadanas proporcionando los medios para generar una cultura ciudadana que contribuya a la construcción de tejido social incluyente, participativo y valorativo de nuestra comunidad y de los principios de la pluriethnicidad. (Proyecto Educativo Institucional, 2022, p. 8)

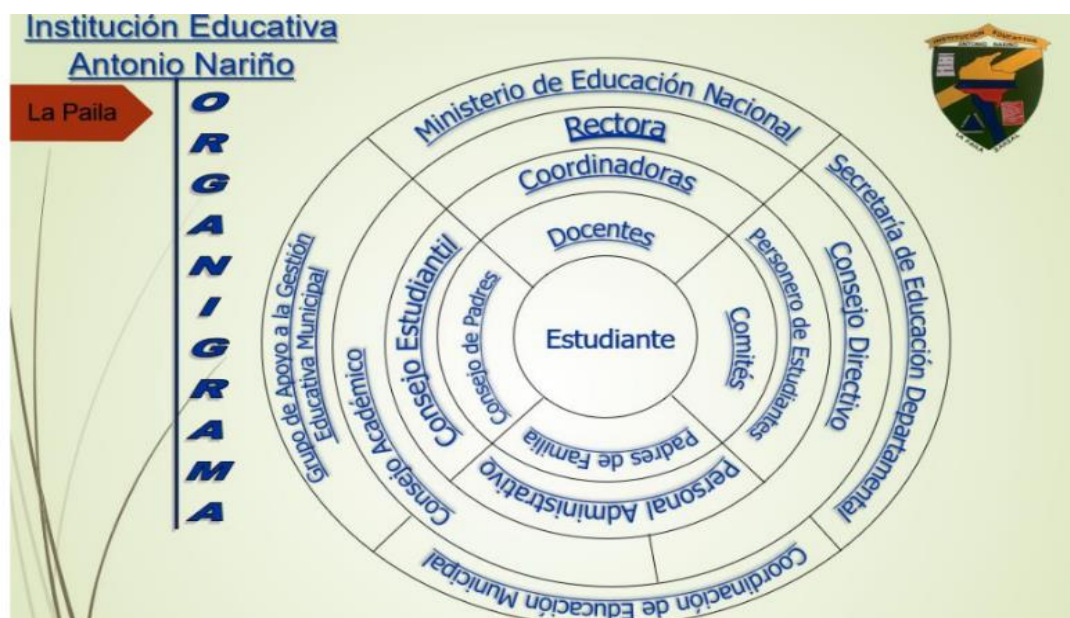
La Institución Educativa Antonio Nariño cuenta con una Rectora, una Coordinadora, treinta docentes, una orientadora escolar, una secretaria, tres auxiliares administrativos, tres vigilantes, cuatro personas de servicios generales.

La población estudiantil es de 741, y se divide en distintas etnias: el 1.3% corresponde a población indígena, el 43.3% población afrodescendiente y el 55.4% corresponde a población caracterizada como mestiza. G. Betancourt (comunicación personal, 02 de noviembre de 2022)

Como segundo punto, se encuentra en el PEI el organigrama de la institución en el cual se observa la distribución de la población educativa, del mismo modo se considera importante resaltar que el área de orientación escolar no se encuentra incluido de forma específica dentro de la distribución, por lo tanto, durante la indagación del motivo de dicha distribución se señala que la orientadora escolar se considera una docente orientadora y por ende hace parte del cuerpo docente. Asimismo, se pudo conocer por la misma orientadora escolar, que las funciones del cargo de docente orientador es una de los más difíciles de identificar por el resto de la comunidad educativa, ya que, es un cargo relativamente nuevo para muchas instituciones educativas, por lo tanto, hay desconocimiento acerca de sus funciones, por lo que, a la orientadora le ha tocado socializar con los docentes acerca de este tema, porque ellos pensaban que las funciones que llevaría a cabo serían las de una psicóloga, pero ser docente orientador no incluye el realizar terapias sino ser más como un acompañamiento, de modo que hay un desconocimiento acerca del rol de orientador escolar y aun después de cuatro años de trabajar como orientadora escolar en la institución educativa parece que los demás docentes aún no identifican la diferencia. Se puede ver entonces, el porqué de que este cargo no se encuentre reflejado aún de forma específica en el organigrama de la institución educativa. Por lo que se puede considerar que incluso cuando el cargo de orientador escolar es vital en la institución, aún no se le concede un espacio en términos de la estructura organizativa, que se puede atribuir al desconocimiento de las funciones del cargo, como ya se mencionó anteriormente.

Fue entonces que, durante la práctica académica, el área de trabajo social se incluyó del mismo modo dentro del equipo docente. Puesto que desde la profesión se esperaba conocer y desempeñar las funciones que se llevan a cabo en este cargo.

Figura 3. Organigrama de la Institución Educativa Antonio Nariño



Fuente: PEI, Institución Educativa Antonio Nariño. 2022.

Finalmente, se expone los proyectos pedagógicos realizados dentro de la institución a cargo de los siguientes comités: la escuela de familias, el comité de emprendimiento, orientación escolar, gestores escolares en convivencia y salud, comité de afrocolombianidad, comité de inclusión pedagógica, comité del proyecto ambiental educativo, semillero ambiental y el semillero artístico los cuales son los encargados de ejecutar los proyectos impuestos por la ley los cuales están divididos de la siguiente manera:

- Educación ambiental (art. 7 Decreto 1743 de 1994) en donde se trabaja la enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política.
- Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía (Ley 115 del 94 art. 14) el objetivo es trabajar la educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.
- Transformación emprendimiento empresarial (Ley 1014 de 2006 art 13)

- Seguridad vial (Ley 769 de 2002 art. 56) El desarrollo de conductas y hábitos seguros en materia de seguridad vial y la formación de criterios para evaluar las distintas consecuencias que para su seguridad integral tienen las situaciones riesgosas a las que se exponen como peatones, pasajeros y conductores.
- Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos (Ley 115 del 94, art. 14)
- Recreación para el tiempo libre (Ley 115 del 94, art. 14) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo.
- Educación económica y financiera (Ley 115 del 94, decreto 457 de 2014) Se implementa el Programa “Educación Económica y Financiera” en los Establecimientos Educativos.
- Estudios afrocolombianos (Decreto 1122 del 98) Fue creada por la Ley 70 de 1993 y tiene su concreción con el decreto 1122 de 1998, que establece su carácter obligatorio en el área de ciencias sociales para todos los establecimientos educativos estatales y privados, que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media
- Prevención y desastres (resolución 7550, octubre 6 del 94)
- Escuela de familias: Escuela de padres, madres y cuidadores.
- Proyectos Pedagógicos: tendientes al desarrollo de valores, especialmente, la solidaridad, la participación, la protección, conservación y mejoramiento del ambiente y la dignidad y sentido del trabajo y del tiempo libre.
- Convenios con Organizaciones Gubernamentales y No Gubernamentales.

Considerando los proyectos y las leyes anteriores, cabe resaltar que las prácticas académicas y el desarrollo de la intervención desde trabajo social se realizó desde el proyecto pedagógico y la escuela de familias, del mismo modo, se realizó un trabajo interdisciplinario participando de los talleres y charlas realizadas por la Fundación Riopaila Castilla, el Hospital San Rafael, la Alcaldía, la Comisaría de Familia y el Ministerio de Educación. Dicho trabajo se ligó al proceso de intervención el cual contaba con la finalidad de fortalecer las relaciones

interpersonales de los estudiantes, creando conciencia sobre la importancia de los valores como la empatía, el respeto y la solidaridad, haciendo énfasis en el uso de las habilidades sociales de comunicación asertiva y escucha activa con el objetivo de mejorar la calidad de la convivencia escolar y familiar de los estudiantes.

Durante el proceso de intervención se utilizó la metodología de Educación Popular, la cual facilitó que los estudiantes realizaran una reflexión que les permitió ser conscientes sobre cómo han normalizado los malos tratos físicos, verbales y psicológicos en sus relaciones sociales y cómo estas pueden mejorar al momento de aplicar los valores y las habilidades sociales trabajadas durante la intervención. Como resultado se obtuvo una respuesta positiva por parte de los grados primero y quinto, quienes eran parte de la población escogida en primaria, mostrando una mejora significativa en su escucha y comunicación, siendo conscientes de que la empatía es un pilar fundamental para tener relaciones sanas con los demás, logrando un mayor respeto por las diferencias tanto culturales como personales. Por otra parte, los grados octavo y noveno fueron conscientes de las actitudes agresivas, donde se observó un desinterés por generar un cambio ante las problemáticas presentadas en sus grupos.

CAPÍTULO III: MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO-CONCEPTUAL.

En este capítulo, se expone el paradigma por el cual se orientó la investigación, así como los conceptos ejes que guiaron la experiencia sistematizada.

El paradigma por el cual se orientó esta sistematización es el hermenéutico-dialéctico, este se basa en descubrir el significado de las cosas, a través de la interpretación tanto de los textos como de las palabras y acciones de los sujetos, se retoma el concepto de Matos C. et al. (2007) donde explica que:

Permite penetrar en la esencia de los procesos y fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento al ofrecer un enfoque e instrumento metodológico para su interpretación desde niveles de comprensión y explicación que desarrolle la reconstrucción (interpretación) del objeto de investigación y su aplicación en la praxis social (p. 18)

Otra definición que permite acercarse a este paradigma a la experiencia a sistematizar es la de Guardián (2007), entendido como:

El paradigma hermenéutico-dialéctico en la investigación socio-educativa representa un peldaño más elevado en relación con la perspectiva estructural, pues articula la relación saber y poder en la que se involucran el sujeto y el medio como objeto de la actividad.

La investigadora y el investigador cualitativos actúan como facilitadores técnicos del grupo de investigación, y su función adquiere carácter de instrumental, al abolir la separación sujeto/objeto. El grupo es el que asume colectiva y solidariamente la ejecución de la investigación. Las y los sujetos se auto-investigan. Ni ellas ni ellos son el objeto de conocimiento, sino las situaciones, los fenómenos, los acontecimientos, las relaciones sociales y la estructura material y simbólica del medio o de la institución. (p. 144)

Con lo anterior se comprende entonces la experiencia a sistematizar por medio de las investigadoras como un proceso de comprensión e interpretación acerca de los conocimientos y acciones que tienen sobre el trabajo social en el ámbito educativo para identificar acciones desde el rol, así como conocer las valoraciones sobre el desempeño de la profesión en la

institución permitiendo unir las vivencias de la práctica pre profesional con las situaciones, los dilemas y acontecimientos dentro de la institución educativa.

Cuando se habla del paradigma hermenéutico en el ámbito educativo se toma la descripción de López (2013) el cual menciona que dentro de esta área la investigación se “focaliza en la acción, con el objeto de comprender su sentido y de esta manera ubicarse en los planos metodológico, ontológico y epistemológico, con la idea de una implicación del sujeto en los datos de la experiencia. Esto quiere decir, una unidad del sujeto con el objeto investigado” (p. 93) permitiendo involucrar en la sistematización la estructura educativa y profesional la captación y construcción del trabajo realizado que puedan ser interpretadas en las acciones realizadas inmersas en un contexto y sus significados de la realidad estudiada.

Por otra parte, este paradigma en la intervención del trabajo social permite interpretar y comprender la serie de acciones sociales en dos planos: primero, al ser interiorizado por los actores con base en las percepciones, ideas y juicios que tienen del mundo, y segundo, que se ubica en el plano objetivo, el cual es materializado por las acciones cotidianas y artefactos simbólicos, en relación de las experiencias y sentido común del actor en constante interacción. (Zavala, 2009) este paradigma ofrece la posibilidad de que el investigador sea partícipe de la realidad estudiada, lo cual es un elemento clave para identificar y comprender el quehacer del Trabajo Social en el ámbito educativo.

En relación con el concepto de **quehacer profesional** que según la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM (2023) este se entiende como: “la aplicación de la formación académica en una actividad laboral que estimula la profundización de los conocimientos adquiridos”. De modo que, se entiende como una ocupación en la cual una persona utiliza todos los conocimientos y herramientas aprendidas con el fin de ponerlos a disposición y fortalecerlos.

Ahora bien, cuando se habla del **quehacer profesional en trabajo social** esta es definida por Farfán (2017) como:

Una profesión que encuentra su quehacer profesional, en la interacción de los sujetos, con las instituciones y el Estado, y la intervención que se realiza desde la profesión, se da, teniendo como base, herramientas como las políticas públicas, que permitan a los sujetos, un desarrollo humano y una transformación y respuesta a las necesidades que se presentan. (p.28)

Por lo tanto, el quehacer de la profesión se da en la intervención de las realidades sociales, apoyándose en los recursos del Estado y empleando las políticas, leyes y conocimientos con el propósito de promover el cambio por medio del desarrollo de habilidades, para así propiciar el bienestar social de las personas con las que se trabaja.

Por otro lado, es importante mencionar que el quehacer del Trabajo Social se puede desenvolver en diversas áreas, pues como se decía anteriormente, interviene en las realidades sociales, por lo que sus funciones o acciones estarán enmarcadas o dirigidas a la respuesta de las necesidades y problemáticas que se puedan presentar, como bien lo menciona Alayón (1988, citado por Hernández 2017):

El Trabajo Social como cualquier otra disciplina no constituye una categoría abstracta, las profesiones no pueden definirse desde ellas mismas sino por la función que cumplen en un orden social determinado. Por tanto, nuestra identidad no solo depende de lo que construyamos sino también de cómo nos ven desde el exterior, pero la forma en como los otros nos ven definitivamente dependerá en gran medida de lo que hagamos como profesión.

Por consiguiente, se considera importante enseñar cuáles son esas acciones que desarrolla el trabajo social en el ámbito educativo y a que está dirigido su quehacer profesional en esta área.

Es entonces que, cuando se habla de **las acciones del Trabajo Social en el área de la educación** se entiende que la intervención del trabajador social va dirigida a brindar un apoyo técnico que favorece el establecimiento y fortalecimiento de las relaciones entre el medio escolar, el familiar y el comunitario, la integración escolar y social de los estudiantes que tienen dificultades de adaptación al contexto educativo por sus circunstancias personales, familiares o sociales y la intervención sobre todos aquellos obstáculos que impiden el desarrollo integral del estudiante. (Roselló Nadal, 1998) Con esto se entiende entonces que el campo de acción ejecutado por el trabajador social está orientado a realizar múltiples actividades en las instituciones para intermediar o brindar soluciones a problemáticas estudiantiles, gestionar recursos, es así pues, que se toma en consideración la perspectiva de Pérez (2001) el cual dice que el trabajador social:

Debe apuntar a proporcionar en cada uno de los estudiantes un espacio crítico de reflexión respecto a su relación con el entorno, al proceso de socialización que cada uno lleva y cómo dirigirlo a la construcción de un futuro posible en la medida en que

el estudiante reconozca en el otro un interlocutor válido, con el cual puedo organizarme.
(p. 20)

Por otro lado, como lo plantean Gordillo y González (2021):

El ámbito educativo se enfoca en la intervención familiar, grupal, comunitaria a diferencia de los otros profesionales quienes intervienen de manera individual enfocándose en gran medida en las dificultades propias de cada individuo y no en los malestares que le provocan el contexto social donde se desenvuelven. Es por ello, que el Trabajador Social tiene como ejes de acción; la detección, intervención, derivación, seguimiento, promoción y prevención. (p.20)

De ahí, que el trabajador social debe servir como intermediario o vínculo para atender las problemáticas que rodean al individuo y que posiblemente son la causa de las dificultades del mismo, por lo tanto, el profesional partiría de la identificación para posteriormente junto con el estudiante y su familia, realizar un proceso de intervención. Del mismo modo, la promoción y prevención son acciones claves que el trabajador social debe realizar en este ámbito, ya que, a partir de estas se pueden detectar de manera temprana creencias y prácticas que han sido normalizadas y que afectan la manera de actuar del sujeto.

Siguiendo con esta idea, Navarrete (2016) también propone que el trabajador social desarrolla acciones en los centros educativos como “las de resolución de conflictos, atención de caso a los miembros de la comunidad educativa, acercamiento o mediación entre la institución, las familias y la comunidad, remisión de casos a los demás profesionales, realización de visitas domiciliarias” (p.41).

Se puede ver entonces, cómo las acciones llevadas a cabo por el profesional de trabajo social en el área educativa están dirigidas en su mayor parte, al conocimiento y a la intervención del entorno del sujeto, en este caso, del estudiante, que es afectado por las condiciones familiares o socioeconómicas que influyen en su identidad, conducta y aprendizaje.

En un segundo momento, el **desempeño del Trabajo Social en la educación** va dirigido a las prácticas de intervención que no solo se centran en las problemáticas y demandas del colegio/ institución, sino que también desempeña un rol de transmisor de actitudes y habilidades dentro del ámbito familiar, individual e institucional que no pueden ser trabajados por los docentes, se entiende entonces que:

En el entorno educativo, el trabajador social desempeña multiplicidad de roles, así como un amplio y diverso manejo de metodologías de intervención a nivel individual, familiar, grupal y comunitario. Es una mirada amplia que encierra en ella la historia de sus miembros y la lectura de la situación existente, la pasada y la que se puede alcanzar con el impacto de la intervención a lo largo del tiempo. (Avellaneda, 2012)

Seguido se puede decir que el desempeño del profesional en la educación:

Asume de forma directa el rol de investigador en la búsqueda de las causas de las situaciones conflictivas en la comunidad educativa mediante la investigación y la utilización de teorías sociales para intervenir en los contextos en los que las personas interactúan con su entorno involucrando en su intervención, y en todo momento, a todos los integrantes de la familia en el proceso educativo. (Concha, 2012)

Por otro lado, el desempeño se ve acompañado de la promoción y prevención de problemáticas familiares, sociales y educativas que puedan surgir dentro del contexto, retomando a Díaz y Cañas (2003) “el trabajador social es una figura que en el sector educativo que se encarga de hacer de puente entre el ámbito escolar, el familiar y el social aportando, de acuerdo con el proyecto educativo de centro, elementos de conocimiento de sus alumnos y del entorno sociofamiliar.” (p.112) de manera similar, Pérez (2017) plantea una de las principales funciones que se realizan por parte de profesional, donde se destacan el trabajo con los alumnos, la familia, los profesores y la institución:

Respecto al alumnado:

- a.) Atender situaciones individuales del estudiante que interfieran en su aprendizaje: absentismo, fracaso educativo, desmotivación, problemas relacionales y de comunicación, inadaptación.
- b.) Percibir conductas conflictivas que perturben la convivencia escolar como el maltrato escolar, acoso o ciberacoso.
- c.) Detectar desajustes familiares: violencia, malos tratos, desprotección o negligencia familiar, deficiencias de recursos básicos, carencias emocionales, falta de higiene, problemas de alimentación, etc.
- d.) Prevenir delincuencia y situaciones de inadaptación.

e.) Facilitar información sobre la situación sociofamiliar del estudiante al centro educativo.

Ámbito familiar.

a.) Potenciar estilos de crianza democráticos, cercanos y comunicativos que promuevan el desarrollo integral de los hijos.

b.) Colaborar y desarrollar programas de formación, de apoyo, asesoramiento y de orientación familiar a padres y asociaciones de madres y padres.

c.) Favorecer la participación familiar-comunidad educativa en la marcha del centro.

d.) Valorar el contexto sociofamiliar de estudiantes con necesidades específicas.

e.) Implicar a los padres en la búsqueda de soluciones a los problemas que puedan darse en los distintos niveles formativos.

En relación con profesores.

a.) Facilitar formación y asesoramiento en coordinación con el centro educativo para dar respuesta a situaciones conflictivas de estudiantes con dificultades sociales procedentes de su contexto familiar y comunitario.

b.) Proporcionar información sociofamiliar de los alumnos.

c.) Asesorar sobre aspectos que favorezcan el buen funcionamiento del centro y la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

d.) Participar en la orientación familiar que realiza el profesor.

e.) Elaborar información y difundir herramientas y materiales que sean de utilidad al profesorado.

Espacio institucional

a.) Proporcionar información sobre los recursos sociales y comunitarios y entorno social.

b.) Establecer y fomentar relaciones fluidas entre la institución y la familia.

c.) Planificar acciones de prevención y detección precoz de alumnos con necesidades educativas especiales.

d.) Coordinar y cooperar con los servicios comunitarios existentes para dar respuesta a las necesidades de los alumnos: Servicios Sociales, Servicios de Protección de Menores, de Apoyo a Mujeres Víctimas de Violencia, Sanitarios, etc. (p.6- 7)

Con respecto a lo anterior, se concluye que el desempeño del profesional de Trabajo Social tiene unos lineamientos que se deben cumplir los cuales permiten identificar y ejecutar acciones para atender las demandas que tiene la población inmersa en la institución, del mismo modo se entiende que el rol que se desempeña dentro de esta, según Narváez y Namicela (2010)

(...) tiene su razón de ser en la necesidad de abordar la realidad en la que se interviene desde una perspectiva globalizadora, que tenga en cuenta todos los factores y elementos que interactúan en el proceso educativo, tanto en el sistema escolar como en su relación con otros sistemas e instituciones. (p. 34)

En otros términos, el trabajador social debe llevar a cabo los objetivos planteados en los planes de intervención para cumplir con el desempeño, el cual está dirigido principalmente a los estudiantes no solo con la tarea de brindar soluciones a las problemáticas escolares, familiares o sanitarias dentro de la institución, sino que también ve su labor educativa como un espacio de fortalecimiento de las capacidades tanto para el área académica como para lo social, con base a Hernández y Puyol, (2009) el desempeño que este realiza:

También tiene un papel fundamental, ya consolidado, en los diagnósticos y las valoraciones sociales de alumnos, familias y entornos o escenarios donde se desarrollan ciertos comportamientos que afectan o favorecen el éxito académico, así como en el diseño de planes individualizados. Conscientes de que algunos de los problemas educativos y sociales mencionados tienen, al menos en parte, origen en ciertas condiciones iatrogénicas (porque es la propia institución educativa la que es también, de alguna manera, responsable), los trabajadores y trabajadoras sociales cooperan, además, en investigaciones e intervenciones de mejora de la calidad de la acción educativa y del funcionamiento de los centros educativos. (p.114)

Por otra parte, continuando con los ejes que guían la sistematización, es esencial definir el concepto de **valoración** o que se entiende por este, pues bien, de acuerdo con Enciclopedia por Ramos (2014):

Se denomina valoración a la importancia que se le concede a una cosa o persona. El término puede utilizarse en infinidad de ámbitos, pero remite en la consideración que tiene un elemento con respecto a una mirada subjetiva. Por lo general, las valoraciones no dependen únicamente de una sola persona [...] cada individuo puede tener algún grado de valoración propia en función de sus circunstancias personales.

Por lo tanto, cuando se habla de valoraciones, se quiere referir a la idea u opinión que tiene una persona o grupo frente a algo en específico, en el que ellos puedan valorar lo realizado, ya sea de manera positiva o negativa. Es entonces, que también se debe tener presente el concepto de **percepción social** término que puede ser definido por distintas ciencias que estudian al ser humano, la primera, se trata de la psicología, que de acuerdo con Vargas (1994)

[...] tradicionalmente este campo ha definido a la percepción como el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización. (p.48)

Desde un punto de vista antropológico [...] A través de la vivencia la percepción atribuye características cualitativas a los objetos o circunstancias del entorno mediante referentes que se elaboran desde sistemas culturales e ideológicos específicos construidos y reconstruidos por el grupo social, lo cual permite generar evidencias sobre la realidad (Vargas M., 1995) (p.50)

Es entonces que se entiende que las percepciones o ideas que se forman provienen de las vivencias que experimentamos, a partir de las cuales se construyen posturas o puntos de vista personales pues sobre algo o alguien, así como lo propone Myers (2005, citado por Junca et al 2020):

La percepción social “es el proceso por el cual el individuo llega a conocer a los demás y representar objetos sociales, concibiendo sus características, cualidades y propiedades. Esto incluye todos aquellos procesos de índole cognitiva mediante los cuales se elaboran juicios relativamente elementales acerca de otras personas y

fenómenos, sobre la base de nuestra propia experiencia o de las informaciones que transmiten terceras personas”. (p. 81)

Ahora bien, respecto a los **elementos que facilitan u obstaculizan el quehacer del Trabajo Social en la educación**, cuando nos referimos por obstáculo, mencionamos la Real Academia Española (s.f) que define este concepto como “impedimento, dificultad o inconveniente”.

Se puede encontrar que, una de las limitaciones desde la perspectiva de Navarrete (2016) “la limitación más grande e importante para el ejercicio del trabajo social en el ámbito escolar es el propio desconocimiento acerca de la especificidad del quehacer profesional en esta área de intervención” (p.42). Esto es algo que puede suceder en la práctica cuando los administrativos no tienen conocimiento del quehacer del trabajo social, por lo que se suele pensar que los profesionales están capacitados para reemplazar a los docentes cuando es necesario, o tratar al trabajador social como un tipo de recreacionista o persona dispuesta para “entretener” a los estudiantes, mientras que los docentes no están, es entonces que dejan de lado la preparación, los objetivos y la intención con la que el profesional realiza las técnicas o actividades. Es así que, este tipo de situaciones se van convirtiendo en un obstáculo para desarrollar la intervención profesional y establecer el quehacer del trabajo social.

Otro obstáculo que se puede identificar es la idea de identidad filantrópica que se le atribuye a la profesión, la cual Himm (2013) plantea:

Se le ha asignado una identidad atribuida al control del ausentismo, la cual ha obstaculizado otras posibles acciones que son parte de su campo de intervención. Así que las funciones que se realizan en las escuelas secundarias se ven distorsionadas de las funciones que le corresponden y en muchas ocasiones se ve distorsionadas al ser ejecutadas por personas que no tienen una formación de trabajo social, y su función se suele relacionar con acciones altruistas y filantrópicas que son ajenas a su quehacer profesional, dirigidas a la docencia, prefectura u orientación, debido a las erróneas construcciones que se han venido realizando a lo largo del tiempo sobre el quehacer de trabajo social. (p. 17)

Con base a lo anteriormente planteado, se puede decir que el trabajo social en la educación es un área de intervención poco conocida, lo que dificulta la búsqueda de las funciones que se ejercen los profesionales dentro de esta, Freire (1968) señala que:

El rol del trabajo social se ve limitado, en primer lugar, por ser un “rol de lo social”, por lo que hay que tener una visión crítica respecto del realidad social; y en segundo lugar, en relación con lo primero, el rol del trabajo social se ha ido construyendo a medida que se va dando un proceso de cambio en el contexto social. Bajo esta premisa, el quehacer del trabajo social es realizado dentro de una estructura social dinámica, en constante proceso de cambio, por lo que las funciones serán establecidas conforme se vaya dando la transformación social, aludiendo a que la opción que haga la o el trabajador(a) social respecto de las necesidades que identifica en el contexto social, será determinante en cuanto a las acciones dirigidas a cumplir las funciones propias de la profesión. (p. 29)

Por otro lado, Puyol y Hernández, (2009) retomando a Torra, (2009), quien afirma que:

La colaboración entre profesorado y trabajadores sociales [...] parece totalmente imprescindible, sin embargo, en las escuelas y los institutos no siempre se consiguen unas relaciones eficaces entre los profesionales de ambos campos. La principal dificultad radica en comprender que no se trata de repartirse los problemas sino de actuar conjuntamente. (p. 109)

De este modo, se considera que el trabajo interdisciplinario es necesario para afrontar los conflictos que se vivencian en el campo profesional, no solo recurrir al trabajador social cuando se presenta el problema y que este intervenga, sino que también el docente desempeña un papel importante, ya que, es quien pasa la mayor parte del tiempo con el estudiante, es el que lo conoce e interactúa con él. De modo que, se debe fortalecer la relación entre docentes y trabajador social con el fin de que sean ambos quienes puedan hacerle frente al conflicto que se presenta.

En un segundo momento, se habla de los elementos que facilitan el quehacer del Trabajo Social en el ámbito educativo, se retoma entonces a Fernández y Ponce de León (2011, citado por Pérez, 2017):

Los profesionales de Trabajo Social ofrecen diferentes modelos de intervención social procedentes de marcos teóricos distintos en los que el profesional encuentra un amplio escenario de posibilidades de actuación. Existen numerosos casos que requieren una atención especializada y en los que “el trabajador social utilizará sus propios recursos,

capacidades, aprendizajes y su motivación para realizar una intervención plural, variada y multidisciplinar”. (p. 219)

El Trabajo Social en esta área al ser un campo de intervención tan poco conocido permite la aplicación de los paradigmas en una manera innovadora facilitando la intervención pues Concha (2012) expone este facilitador en la educación:

No es una novedad que los/as Trabajadores/as Sociales se encuentren insertos/as en diversas áreas de la esfera social en donde el ser humano interactúa y se desarrolla como tal, siendo una de ellas el área educativa, ámbito de intervención poco conocido y que ha sido abordado paulatinamente por el Trabajo Social en los últimos años, pues se trata de un espacio donde los individuos intercambian información, comparten experiencias de vida y deben ser vistos desde una perspectiva integral, globalizada y sistémica. Este cambio de paradigma implica comprender a los sujetos en y desde su realidad, haciendo también partícipe a su entorno social directo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que se encuentren inmersos/as. Es así como en la actualidad, la demanda e inserción de profesionales de nuestra disciplina en dicho espacio laboral ha aumentado considerablemente, debiendo éstos aproximarse desde su especificidad, evolucionar y adaptarse a través del tiempo al ámbito educacional. (p. 19)

En otras palabras, el quehacer profesional del Trabajo Social cuenta con un facilitador en el campo educativo que se nutre de las teorías sociales, individuales y familiares que permiten dejar a un lado la concepción tradicional para crear nuevas estrategias de intervención en este campo, es así como se facilita el rol dentro de esta área

El Trabajo Social sea imprescindible romper con estrategias tradicionales e incorporar intervenciones y/o acciones profesionales alternativas, que apunten al cambio desde la investigación, la sistematización y la observación empírica de la realidad, que permitan superar las especulaciones pseudocientíficas que existen hasta el momento en la disciplina del Trabajo Social. Por tanto, hoy en día existen muchos retos a nivel educacional como son la equidad en el acceso, la igualdad de oportunidades, la cohesión social, la excelencia educativa, entre otros, que desafían e interpelan a nuestra disciplina a hacer de la educación una de las mayores riquezas y recursos que puede tener un país y sus ciudadanos/as. (Concha, 2012, p. 21)

Para finalizar, Hernández (2006) propone que “las formas que se utilizan para llevar a vías de hecho el Trabajo Social, entre otras son: las escuelas de padres, las visitas a los hogares y las entrevistas con los diferentes miembros de la comunidad educativa” (p.56). Así pues, se considera que, uno de los facilitadores para el quehacer del trabajo social, es la participación de los padres o acudientes, el que haya un involucramiento por parte de ellos, ya que, de una u otra forma va a facilitar o reforzar el cambio que se espera obtener de los estudiantes, en tanto que, los padres podrán identificar las causas de las problemáticas y cómo su comportamiento en casa influye en estas.

CAPÍTULO IV: PISTAS METODOLÓGICAS.

En este capítulo, se habla acerca de cómo las practicantes entienden la sistematización, desde que autor la definen, por otro lado, se expone cuál fue el enfoque por el cual se guio, así como, el tipo de sistematización y las fuentes de recolección de información, por último, se presenta bajo cual propuesta metodológica se orientó la sistematización y los facilitadores y obstaculizadores de la misma.

4.1 ¿Cómo entendemos la sistematización?

Antes de describir el cómo se llevó a cabo la metodología de esta sistematización, es importante mencionar que entendemos por esta y desde quien estamos retomando esta definición, es entonces que, vemos la sistematización desde la mirada de Carvajal (2018) quien lo expone como:

Un proceso teórico metodológico, que, a partir de la recuperación e interpretación de la experiencia, de su construcción de sentido y de una reflexión y evaluación crítica de la misma, pretende construir conocimiento, y a través de su comunicación orientar otras experiencias para mejorar las prácticas sociales. (p.21)

De este modo, para las practicantes la sistematización permite volver sobre la práctica con el fin de reflexionar sobre esta y dejar aprendizajes frente al quehacer profesional, se ve la sistematización como una oportunidad de retomar aquello que se ha hecho y mejorarlo, por lo que en el momento de poner en marcha este proceso reflexivo y verlo desde afuera, al ya haber experimentado el proceso de práctica hace que podamos verla con más calma y ser críticas con lo que se realizó y ser más conscientes de que hubo estrategias, acciones que se pudieron llevar a cabo de mejor manera.

Es así como lo planteaba Carvajal (2018): “La sistematización es un esfuerzo analítico que implica mirar la práctica con una cierta distancia, reflexionarla, hacerse preguntas en torno a ella” (p.21). Por lo que, con la sistematización se trata de mostrar qué fue lo que se hizo, con que finalidad, cuales fueron los resultados y de si lo realizado se pudo haber llevado a cabo de forma diferente.

4.2 Enfoque de sistematización

El enfoque por el cual se dirige esta sistematización es el hermenéutico-dialéctico, este se basa en descubrir el significado de las cosas, a través de la interpretación tanto de los textos como de las palabras y acciones de los sujetos, se retoma el concepto de Matos C. et al. (sf) donde explica que:

El enfoque permite penetrar en la esencia de los procesos y fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento al ofrecer un enfoque e instrumento metodológico para su interpretación desde niveles de comprensión y explicación que desarrolle la reconstrucción (interpretación) del objeto de investigación y su aplicación en la praxis social (p. 18)

Otra definición que permite acercar este paradigma a la experiencia a sistematizar es el de Guardián (2007), entendido como:

El método hermenéutico-dialéctico en la investigación socio-educativa representa un peldaño más elevado en relación con la perspectiva estructural, pues articula la relación saber y poder en la que se involucran el sujeto y el medio como objeto de la actividad.

La investigadora y el investigador cualitativos actúan como facilitadores- técnicos del grupo de investigación, y su función adquiere carácter de instrumental, al abolir la separación sujeto/objeto. El grupo es el que asume colectiva y solidariamente la ejecución de la investigación. Las y los sujetos se auto-investigan. Ni ellas ni ellos son el objeto de conocimiento, sino las situaciones, los fenómenos, los acontecimientos, las relaciones sociales y la estructura material y simbólica del medio o de la institución. (p. 144)

Con lo anterior se comprende entonces la experiencia a sistematizar por medio de las investigadoras como un proceso de comprensión e interpretación acerca de los conocimientos y acciones que tienen sobre el Trabajo Social en el ámbito educativo, para identificar acciones del trabajo social así como conocer las valoraciones sobre el desempeño de la profesión en la institución permitiendo unir las vivencias de la práctica pre profesional con las situaciones, los dilemas y acontecimientos dentro de la institución educativa.

Cuando se habla del enfoque de la hermenéutica en el ámbito educativo se toma la descripción de López (2013) el cual menciona que dentro de esta área la investigación se

“focaliza en la acción, con el objeto de comprender su sentido y de esta manera ubicarse en los planos metodológico, ontológico y epistemológico, con la idea de una implicación del sujeto en los datos de la experiencia. Esto quiere decir, una unidad del sujeto con el objeto investigado” (p. 93) permitiendo involucrar en la sistematización la estructura educativa y profesional la captación y construcción del trabajo realizado que puedan ser interpretadas en las acciones realizadas inmersas en un contexto y sus significados de la realidad estudiada.

Finalmente se expone que este enfoque en la intervención del Trabajo Social permite interpretar y comprender la serie de acciones sociales en dos planos: primero, al ser interiorizado por los actores con base en las percepciones, ideas y juicios que tienen del mundo, y segundo, que se ubica en el plano objetivo, el cual es materializado por las acciones cotidianas y artefactos simbólicos, en relación de las experiencias y sentido común del actor en constante interacción. (Caudillo, 2009) este paradigma ofrece la posibilidad de que el investigador sea partícipe de la realidad estudiada, lo cual es un elemento clave para identificar y comprender el quehacer del trabajo social en el ámbito educativo.

4.3 Tipo de sistematización

Esta es una sistematización en retrospectiva, ya que se realizó una vez terminada la práctica académica, asimismo, es una sistematización agenciada, porque quienes tomaron la decisión de realizar esta investigación fueron las estudiantes que vivenciaron el proceso de práctica académica, de modo que, los agentes externos que aparecen en la investigación solo son informantes, por lo tanto, no hay como tal una producción de conocimiento por parte de ellos.

4.4 Técnicas de recolección de información

Respecto a las fuentes de información, se llevaron a cabo tres técnicas, la primera con 16 estudiantes pertenecientes a los grados octavo y noveno, la cual constaba de dos grupos focales en donde se presentaron unas preguntas semiestructuradas con el fin de que los estudiantes participaran para lograr tener una opinión de cada uno de ellos sobre las acciones realizadas, además, se les facilitó una hoja para que así escribieran sus respuestas, esta estrategia se utilizó dado que algunos estudiantes se les facilitaba expresarse mediante la escritura y era vital importancia obtener sus valoraciones frente a las acciones realizadas por las practicantes.

Ahora bien, como segundo recurso, se realizaron entrevistas semiestructuradas a seis docentes y a la orientadora escolar con el objetivo de conocer las valoraciones de la profesión

en la institución educativa Antonio Nariño. Por último, la tercera técnica fue el análisis documental, en el cual se revisaron 65 informes pertenecientes a las actividades realizadas a los grados: primero, quinto, octavo y noveno. Así como, las actividades con las familias y docentes. Con el propósito de organizar la información, fue primordial la construcción de seis rejillas¹, en cada una de estas, se mostraban las siguientes subcategorías: ¿Qué se hizo? ¿Para qué se hizo? ¿Cómo se hizo?² elementos comunes, elementos diferenciadores y categorías emergentes. A partir de ello, se fue revisando cada uno de los informes y delimitando la información que más adelante se refleja en esta sistematización.

Tabla 1 Características de los entrevistados

Entrevistados	Características
Entrevistado #1	Docente de bachiller, con 30 años de edad, perteneciente a la institución educativa Antonio Nariño desde hace 5 años.
Entrevistado #2	Docente de primaria con 60 años de edad, perteneciente a la institución educativa Antonio Nariño desde hace 26 años.
Entrevistado #3	Docente de bachiller, con 55 años de edad, perteneciente a la institución educativa Antonio Nariño desde hace 15 años.
Entrevistado #4	Docente de bachiller con 58 años de edad, perteneciente a la institución Antonio Nariño desde hace 6 años.

¹ La rejilla #1: Contiene los informes de actividades con primer grado, la rejilla #2: Contiene los informes de actividades con quinto grado, la rejilla #3: Contiene los informes de actividades con octavo grado, la rejilla #4: Contiene los informes de actividades con noveno grado, la rejilla #5: Contiene los informes de actividades con familias y la rejilla #6 los informes de actividades con el equipo docente.

² No se creyó relevante rastrear el (por qué se hizo) dado que ya se tenía claro el motivo o finalidad de cada una de las actividades realizadas, puesto que estas estaban enfocadas en alcanzar los objetivos trazados en el plan de intervención.

Entrevistado #5	Orientadora escolar, con 37 años de edad, perteneciente a la institución educativa Antonio Nariño desde hace 5 años.
Entrevistado #6	Docente de primaria, con 40 años de edad, perteneciente a la institución educativa Antonio Nariño desde hace 1 año.
Entrevistado #7	Docente de primaria, con 59 años de edad, perteneciente a la institución educativa Antonio Nariño desde hace 15 años.

Fuente: Construcción propia.

Tabla 2 Entrevistas grupo focal

Entrevistados	Características
Entrevistado #1 #2 #3 #4 #5 #6 #7	Estudiantes del grado octavo con edades desde los 13 hasta los 15 años, pertenecientes a la institución educativa Antonio Nariño.
Entrevistado #8 #9 #10 #11 #12 #13 #14 #15 #16	Estudiantes del grado noveno con edades desde los 15 hasta los 17 años, pertenecientes a la institución educativa Antonio Nariño.

Fuente: Construcción propia.

4.5 Momentos metodológicos de la sistematización

Por otro lado, se planteó seguir la propuesta metodológica de María de la Luz Morgan, retomada de Carvajal (2018) que parte de lo siguiente:

La **primera recuperación y ordenamiento de la experiencia**: en este punto, se propone recuperar todo lo que se sabe de la experiencia, teniendo en cuenta el contexto y los objetivos de esta. En el segundo punto está, la **delimitación del objeto de la sistematización**, en el cual, se debe especificar lo que se quiere conocer de la experiencia, señalar cuál es el problema alrededor del cual se ha ordenado el proceso que se quiere sistematizar y quienes son los sujetos con los cuales se ha trabajado para enfrentar ese problema, el tercer momento de esta propuesta metodológica es, la **segunda recuperación de la experiencia desde el objeto**, en donde, se establecen las bases para avanzar en la producción del nuevo conocimiento, del mismo modo, se sugiere tener presente, dónde y cuándo tuvo lugar el proceso, quienes participaron y el desarrollo del proceso. El cuarto punto, corresponde a la **operacionalización de las preguntas y recopilación de la información (análisis)**, con el objetivo de encontrar en la experiencia los momentos que permitan responder a las preguntas que guían la sistematización. El próximo paso es, la **síntesis**, donde se relaciona la información que se recuperó del paso anterior, dándole respuesta a los ejes de la sistematización y por último, está la **exposición**, donde se da a conocer a otros los nuevos conocimientos adquiridos. (p.75)

Primera recuperación y ordenamiento de la experiencia, en primera instancia, se identifica cuál será la experiencia a sistematizar dando inicio al proceso, es decir, al ingresar a la institución educativa Antonio Nariño como practicantes y primeros entes para proporcionar información, al ser una sistematización de orden retrospectivo, nos permitió la creación de estrategias fundamentales para los principales insumos documentales las cuales facilitaron la recuperación de la información sobre las acciones, perspectivas, valoraciones, obstáculos y facilitadores de la experiencia durante el periodo de octubre del 2022 y agosto del 2023.

En este orden de ideas, se pasa al segundo punto de la **delimitación del objeto de la sistematización**, en donde, después de la inserción a la institución se comenzó a investigar sobre el quehacer profesional en el ámbito educativo, esto debido a que al ser la primera práctica académica dentro de la institución se tenía un desconocimiento sobre las acciones desarrolladas por parte del trabajo social en la educación, dicha problemática también se evidenció al momento de buscar antecedentes sobre el tema, por lo cual se establece el quehacer profesional dentro de la educación como el tema a sistematizar.

Como tercer punto se encuentra la **segunda recuperación de la experiencia desde el objeto**, una vez culminado el periodo de práctica académica se comenzó a ejecutar la implementación de las herramientas para la recolección de la información sobre lo trabajado durante el periodo de octubre del 2022 y agosto del 2023. Con el fin de obtener distintas perspectivas se recurrió a los estudiantes de octavo y noveno grado, los docentes de primaria y bachiller junto a la orientadora escolar como los segundos participantes de la experiencia a sistematizar dentro de la institución educativa Antonio Nariño, ubicada en la Paila, Zarzal.

Para reconstruir la experiencia, se tuvo en cuenta el desarrollo del proceso desde un punto de vista extenso, de manera que se pudieron analizar los espacios en los que realizaron actividades y talleres que transcurrieron durante el proceso de ejecución, por lo tanto el diario de campo fue una herramienta clave para la construcción de nuevo conocimiento permitiendo observar y analizar las acciones realizadas desde una mirada objetiva para poder realizar una introspección más a profundidad de cómo se actuó frente a los obstaculizadores y facilitadores de la sistematización.

Prosiguiendo con los puntos, se presentó el momento de la **operacionalización de las preguntas y recopilación de la información**, en donde el principal objetivo fue identificar cuáles fueron los momentos clave del proceso de sistematización, por lo tanto, se rescataron datos a través de preguntas guías para así poder priorizar momentos concretos que permitieron obtener respuestas para la recolección de la información una vez culminado el periodo trazado.

Tales preguntas estuvieron dirigidas a conocer las valoraciones y percepciones de trabajo realizado durante los meses de marzo a junio del 2023, en donde se desarrollaron talleres con los docentes de primaria y bachiller, también se trabajó con los grados de primero, quinto, octavo y noveno. Se escoge este tiempo debido a que se permitió un mayor apropiamiento de las acciones que se estuvieron realizando con los estudiantes, por ende, se produjo tanto como un conocimiento del quehacer como las percepciones acerca de lo trabajado con dicha población, siendo así el punto con más interacción entre los sujetos inmersos dentro de la institución.

El próximo paso fue la **síntesis**, en donde una vez recuperada la información de lo realizado se procede a darle respuesta a las preguntas planteadas en el punto anterior, las cuales están ligadas a los ejes de esta sistematización por lo tanto se centra en el quehacer profesional del trabajo social en el marco de la práctica académica en la Institución Educativa Antonio Nariño en el periodo de octubre del 2022 y agosto del 2023. Finalmente está la **exposición**, donde se

da a conocer los resultados obtenidos de la sistematización, donde se da un análisis de lo alcanzado ligado a las conclusiones sobre los nuevos conocimientos adquiridos durante el proceso desde una retrospectiva de los sujetos pertenecientes a la experiencia, el cual se realizará una vez haya pasado el proceso de evaluación en los meses de marzo u abril.

4.6 Elementos facilitadores y obstaculizadores de la sistematización

Por lo que se refiere a los facilitadores que se presentaron para llevar a cabo esta sistematización, fue el reconocimiento por parte personal administrativo y docente, dado que desde el inicio se dio una aclaración del rol de las practicantes dentro de la institución, aun así, se presentaron situaciones donde no conocían totalmente las funciones de la profesión pues nunca había estado presente el área trabajo social en la institución.

Ahora bien, un segundo facilitador fue el manejo del espacio que brindó la institución a las practicantes, es decir, el manejo de horarios, la disponibilidad de equipos y las aulas de clase para realizar las actividades y acciones necesarias para la acumulación de conocimientos necesarios sobre el quehacer profesional.

Por otra parte, el vivenciar este proceso en el marco de la práctica profesional, facilitó el conocer de primera mano las acciones que se llevaron a cabo por parte de trabajo social en el ámbito educativo, sin embargo, se presenta el primer obstáculo el cual está dirigido a las intervenciones individuales con los estudiantes dado que la profesional a cargo de la supervisión, al poseer un desconocimiento frente a lo que es y cómo se procede dentro del accionar del trabajo social en la atención de casos, afectó poder obtener un mayor conocimiento para la investigación sobre el rol que desarrolla la profesión en esta línea de acción. Seguidamente, se señala que durante este proceso la articulación de las practicantes de trabajo social y la orientadora escolar no fue la esperada, dado que gran parte de las intervenciones del área psicosocial estaba dirigida a la atención de casos donde se trataron temas de problemáticas familiares e individuales, convivencia escolar y rendimiento académico.

Con respecto al punto anterior, otro obstaculizador es el poco reconocimiento que se obtuvo por parte de los estudiantes ante las acciones realizadas por las practicantes, ya que como se menciona anteriormente, se limitó el trabajo con esta población y la interacción con ellos fue a través del plan de intervención el cual se basó en mejorar la convivencia escolar de unos grados caracterizados, por ende, se restringió la interacción con el resto de la población estudiantil causando que se delimitara el quehacer y se diera el desconocimiento de las acciones que se

pudieron brindar en otras intervenciones dentro de la institución educativa, generando así, poca información sobre este tema, que aportaría elementos a la investigación.

Por otro lado, un tercer obstaculizador fue el tiempo, puesto que la inserción a la institución educativa se demoró a causa de temas administrativos y aunque inicialmente se había propuesto que esta fuera una sistematización en proceso que se llevaría a la par de la práctica académica, el tiempo estipulado para estar dentro del centro de prácticas no alcanzó para desarrollar todo lo que se había propuesto en un inicio.

Sumado a esto, primero se debía formular una propuesta de intervención para luego implementarla y así más adelante tener el conocimiento o información requerida para profundizar en los objetivos de esta sistematización, por lo que no era posible obtener las valoraciones o pensamientos sobre las acciones que se habían realizado sin antes ponerlas en práctica.

Otro de los obstaculizadores fue el que, no se pudo llevar a cabo todas las técnicas que se habían planteado inicialmente para la recolección de información, ya que en un principio se había propuesto realizar un grupo focal con los docentes que habían sido partícipes de las actividades realizadas con los estudiantes, pero a causa del tiempo, solo se pudo realizar entrevistas aisladas a unos pocos docentes. Asimismo, se tenía planeado realizar la técnica del “árbol de problemas” con la orientadora escolar pero debido a que esta se tuvo que ausentar de la institución, se cambió la técnica por una entrevista, la cual se llevó a cabo de manera virtual semanas después de haber terminado el proceso de práctica.

CAPÍTULO V: HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

En el presente capítulo, se abordarán las acciones del trabajo social implementadas en la institución educativa Antonio Nariño durante el proceso de práctica de octubre de 2022 hasta agosto de 2023, se cuenta con cinco apartados en los cuales se describe el trabajo realizado con los actores institucionales durante dicho periodo. El proceso comienza con el desarrollo de la caracterización y el diagnóstico de las necesidades y problemáticas presentes en la institución, a través de entrevistas con docentes y otros actores involucrados. Esta información proporciona una base sólida para la ejecución de la acción de diseñar un plan de intervención que aborde las necesidades identificadas y promueva un entorno educativo armonioso y seguro para todos los estudiantes.

Seguidamente una cuarta acción encontrada fue el apoyo en las actividades institucionales, donde se trabajó en colaboración interdisciplinaria con la orientadora escolar, docentes del comité de la escuela de familias y gestores escolares. Se implementaron charlas educativas dirigidas a padres de familia sobre temas como la deserción escolar y la crianza positiva, complementando con los talleres junto a las campañas de promoción y prevención orientados a la interiorización de valores en la convivencia escolar y el fortalecimiento de habilidades sociales, roles de género, entre otros.

Por último, están las acciones dirigidas al fortalecimiento del trabajo en equipo, dado que durante la realización del diagnóstico se identificó una necesidad de reforzar las formas de relacionarse, así como la escucha activa y la comunicación asertiva.

5. Acciones del trabajo social implementadas en la institución.

Cuando hablamos de las acciones realizadas del trabajo social en la educación, nos encontramos con múltiples acciones, como por ejemplo: el fortalecimiento de los vínculos familiares y comunitarios de los estudiantes, campañas de promoción y prevención, la mejora de la convivencia escolar a través del fortalecimiento de las habilidades sociales, así como la atención de casos a problemáticas y necesidades que puedan emerger dentro de la institución, dichas acciones están a cargo de la orientadora escolar, por lo tanto lo pueden desempeñar las personas que cuenten con el título de psicólogo o trabajador social el cual será el encargado de

la atención psicosocial de los estudiantes y sus familias, como lo menciona Rodríguez et al (2018)

(...) el área de Trabajo Social forma parte de la estrategia de intervención del departamento de consejería estudiantil como una instancia mediadora entre el estudiante y el resto de actores que se vinculan al proceso educativo, buscando siempre promover su protección, la resolución de carencias emergentes o inmediatas (familia, salud, legal, social, comunitario) y la convivencia armónica; es decir, se ocupa del mejoramiento del entorno de los individuos y de atender las necesidades de una población específica, en un determinado periodo de tiempo. (p.8)

Por lo que se refiere a las acciones del trabajo social dentro de la institución educativa Antonio Nariño, se trabajó junto a la orientadora escolar, para realizar un trabajo interdisciplinario en el cual se pudiera complementar con los saberes de la psicología con el quehacer de trabajo social en el ámbito comunitario y familiar ejerciendo así acciones dirigidas a la atención y prevención de problemáticas y necesidades de los estudiantes a través del plan de intervención planteado por las practicantes.

5.1 Caracterización y diagnóstico sobre necesidades y problemáticas.

Una de las primeras acciones que se llevaron a cabo al ingresar a la institución educativa fue la caracterización,³ se consideró esta acción como el punto de partida por parte de las practicantes ya que, al ser la primera experiencia de trabajo social dentro de la institución permitió realizar el acercamiento inicial y por ende conocer directamente a la población inmersa, así como, escuchar cuáles eran las necesidades y características dentro de la institución desde la perspectiva del cuerpo docente y administrativo, del mismo modo se indagó acerca de las formas de relacionarse interpersonalmente de los estudiantes y familiares las cuales se podían percibir dentro de la institución, por lo que fue fundamental llevar a cabo entrevistas ⁴con cada uno de los docentes, la rectora y la orientadora escolar que hacían parte de este centro educativo.

³ La caracterización se formula a partir de distintas metodologías para recolectar información de las fuentes primarias y secundarias con la finalidad de conocer las características, problemáticas, necesidades y experiencias de una población determinada.

⁴ Se realizan las siguientes preguntas: ¿Cómo es la convivencia entre docentes y administrativos? ¿Cómo ve la convivencia entre los estudiantes? ¿Desde qué perspectiva considera que un niño es problemático? ¿Qué problemáticas identifica en los grupos donde da su clase? ¿Tiene conocimiento de los programas que ofrece la

Cabe señalar que dentro del desarrollo de la caracterización de los estudiantes se utilizó la observación participante, dado que se aprovechó las charlas del día internacional de la violencia de género⁵ para realizar el primer acercamiento y conocer las dinámicas grupales desde los grados kínder hasta once. Por lo tanto, dentro de estos espacios se logró observar los comportamientos e interacciones entre los mismos estudiantes y para completar la información, se optó que dentro de las reflexiones de las charlas y talleres se realizaron las preguntas guías⁶ para identificar desde sus perspectivas qué necesidades y problemáticas tenían como grupo.

Es entonces que, a través de las entrevistas y la técnica de observación participante se obtiene la información necesaria para realizar el primer documento en el cual se plasmaron los resultados de la caracterización, de forma puntual se señaló por parte de los docentes que el trato tanto físico como verbal entre los estudiantes de los grados pertenecientes a primaria no es la más adecuada, dado que ponen en práctica juegos bruscos o en algunos casos violentos dentro y fuera del salón lo cual desencadena conflictos y molestias entre los mismos, dentro del ejercicio de reflexión, se observó que tanto como estudiantes como los docentes reconocen el debilitamiento de los valores como la empatía y la tolerancia por lo tanto, se considera como una necesidad reforzar la aplicación de dichos valores en las relaciones interpersonales. Por otra parte, se manifiesta la ausencia del acompañamiento familiar en el proceso educativo y el reforzamiento de los valores institucionales una vez los estudiantes culminan la jornada escolar, es entonces que una de las docentes directora de grupo expresa lo siguiente:

Considero que muchas de estas situaciones se dan por el entorno en el que viven los estudiantes, ya que muchos de ellos vienen de familias disfuncionales o en varios casos no viven con sus padres, sino con otros familiares, por lo que hemos visto que algunos se encuentran en un estado de abandono, debido a que no están al pendiente de que cumplan con sus obligaciones académicas, es entonces que este abandono genera que

institución educativa para hacerle frente a este tipo de problemas? ¿Qué hace usted para darle solución a esas problemáticas? ¿Considera que los padres de familia se involucran para hacerle frente a esas problemáticas? ¿Conoce qué acciones realiza una Trabajadora Social? ¿Cómo cree que podemos aportar a la institución?

⁵ La orientadora escolar solicitó apoyo dentro de esta actividad, por lo cual las practicantes estuvieron a cargo de diseñar y desarrollar los talleres de convivencia y respeto para primaria y las charlas frente al tema de violencia de género en los grados de bachiller, el cual más adelante se hablará con más detalle.

⁶ ¿Cómo describen el comportamiento del grupo dentro del aula de clases? ¿Qué aspectos negativos y positivos resaltan como grupo? ¿Cuál es la problemática más constante dentro del aula de clases? ¿Cómo describen las formas de relacionarse con sus compañeros dentro y fuera del salón de clases? ¿Qué actitudes creen que deberían de cambiar para mejorar la convivencia dentro y fuera del salón?

no haya una autoridad o una persona que les ponga límites o les enseñe valores.
(Entrevistada #2)

Con lo anterior, se realiza un análisis de estas actitudes presentes en los grados cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno dado que se observó que presentan una convivencia deficiente, es decir, al momento de los docentes o las practicantes estar desarrollando una actividad se presentan agresiones verbales, se tiran objetos o papeles e incluso en los grados de primaria a los niños les cuesta mantenerse en el puesto asignado y por ende, pierden fácilmente la concentración teniendo como consecuencia un bajo rendimiento académico, para los docentes son estos grados los que requieren un mayor acompañamiento por el área psicosocial, sin embargo, al solo contar hasta ese momento con una profesional para intervenir, los docentes mencionan que buscan otras alternativas para buscar posibles soluciones, por ejemplo la entrevistada #3 manifiesta que “se trata de dialogar con el estudiante para conocer la causa de la situación, ser flexibles con ellos y ver de qué otra manera trabajar u orientar a esos estudiantes.”

Una vez culminado el apartado de los estudiantes, se prosigue con los resultados obtenidos acerca de la relación entre el equipo docente y las administrativas la cual se describió como cordial, en donde los sujetos resaltan que los equipos de trabajo están divididos a causa de las dos jornadas⁷ y la sede que tiene la institución educativa, por ende se desarrolló una división entre los docentes, teniendo como consecuencia que se fragmentara la información acerca de los actividades pertenecientes a cada comité entre el cuerpo docente de cada horario y sede. Un tercer hallazgo encontrado es que dentro de la institución se desconoce el quehacer del trabajo social a nivel general, por lo que se encontraron respuestas como “son como psicólogos”, “que apoyan al departamento de psicología”, por otro lado, tres docentes y administrativas manifestaron tener algún conocimiento expresando que “son los profesionales se encargan de orientar a las personas a tener una vida normal”, “realiza trabajo con la comunidad, asimismo, se encarga de medir qué problemas aquejan a esa población”.

Se encontró finalmente que, como practicantes en la institución, una de las acciones que se podrían realizar estarían encaminadas a dar charlas a los estudiantes o realizar actividades para

⁷ Dentro de la sede principal, en el horario de la mañana estudia los grados cuarto, quinto, sexto, séptimo y octavo, mientras que en la sede Republica de Colombia se encuentran los grados kínder, primero y segundo. En cuanto a la tarde se encuentran los grados novenos, décimo y once.

descubrir o desarrollar talentos con el fin de alejarlos de los malos vicios, seguidamente se menciona el brindar acompañamiento en la escuela de padres, así como, generar estrategias para su participación y generar espacios de diálogo entre familiares e hijos. Por último, para la orientadora escolar, las acciones estarían dirigidas al trabajo en equipo en la realización de talleres y campañas de promoción de prevención.

Considerando lo ya planteado, durante el ejercicio de reflexión de la información recolectada se concluyen dos puntos clave dentro de la institución por parte del trabajo social, los cuales serían la necesidad del fortalecimiento de habilidades sociales y el trabajo en equipo docente junto al área psicosocial, dado que al no poderse intervenir en todos los casos de indisciplina por la orientadora, se planteó el ejercicio de intervención por parte de las practicantes en los grupos donde dicha problemática sea más frecuente para contribuir a la mejora de las formas de relacionarse y por ende, en la convivencia escolar. Del mismo modo, se analiza las posibilidades de trabajar con el cuerpo docente y administrativo para brindar herramientas que le sean útiles para mejorar la comunicación asertiva y la escucha activa.

Por lo tanto, en este primer documento se utilizó como base para la construcción del diagnóstico, cuyo objetivo principal fue identificar las causas subyacentes de los problemas identificados, así como evaluar las posibilidades y capacidades disponibles para abordarlos.

Más adelante, con el objetivo de construir el diagnóstico, con la intención de definir cuáles eran las problemáticas o necesidades que se presentaban en el lugar de práctica, asimismo, el ejercicio del diagnóstico permitió precisar el grupo o población en el cual había que enfocarse durante el proceso de intervención. Es entonces que, el diagnóstico, hace posible una revisión general de los aspectos que deben ser tratados y que están ocasionando malestar o descontento en el interior de un grupo o población, para más adelante ser atendidos de forma conjunta con aquellas personas que lo han detectado como un problema o necesidad.

Para realizar este diagnóstico, los instrumentos en los cuales nos apoyamos fueron las entrevistas realizadas a los docentes, la rectora, coordinadora y la orientadora escolar, así como, la observación, el análisis documental y la implementación de técnicas que nos permitieron identificar las relaciones entre los mismos estudiantes. Cabe mencionar que, se eligieron estos instrumentos puesto que, eran las fuentes de información primarias y nos permitían conocer de primera mano aquellas necesidades o problemáticas que se veían en la institución.

De este modo, los talleres realizados durante las primeras semanas con los estudiantes de primaria y algunos de bachiller como séptimo, octavo, noveno y décimo, talleres que giraban en torno a las prácticas de buen trato y prevención de violencia de género, es importante mencionar que, las actividades no se pudieron realizar en todos los grados debido a que estaba finalizando el año escolar 2022, por lo que, habían estudiantes que se encontraban realizando recuperaciones o llevando a cabo actos de protocolo de clausura, por lo tanto, se realizaron estos talleres con los estudiantes de 13 aulas de clase, permitiendo de esta forma conocer la dinámica grupal que desde De Robertis y Pascal (2007) se define como:

La palabra ‘dinámica’ implica fuerzas complejas e interdependientes que actúan en el interior de un campo o marco preciso.” “El grupo es considerado como una totalidad dinámica que determina el comportamiento de los individuos que son miembros de él; es el campo de fuerzas en el seno del cual se producen los fenómenos de influencia, de cohesión, de normas, de tensión, de atracción. (p.198)

Es entonces que se considera importante la influencia grupal como un pilar de la convivencia escolar, ya que se observó que los estudiantes se sienten atraídos a actuar de la misma forma que sus compañeros, por lo que, si uno de ellos empieza a charlar, reírse o sabotear la clase, sus demás compañeros se sienten animados a realizar las mismas acciones, aunque éstas traigan consecuencias negativas en sus interacciones afectando la convivencia escolar.

Ahora bien, en cuanto a los hallazgos del diagnóstico, se encontró que las relaciones interpersonales entre los estudiantes no son las más adecuadas para la coexistencia, pues se presentaban conflictos a raíz de chismes, la poca escucha entre los mismos estudiantes que a la vez generaba distracción en el aula de clase, el bullying y los juegos bruscos.

Otro de los hallazgos fue que, a pesar de que los docentes trabajaban los valores institucionales, había una débil presencia de valores como la tolerancia, el respeto, la empatía, honestidad en los estudiantes, algo que se reflejaba dentro y fuera del aula de clase.

Por último, una de las problemáticas y necesidades más notorias dentro de la institución fue la ausencia de los padres de familia o acudientes de los estudiantes en sus procesos escolares. Esto se pudo evidenciar debido a que los docentes tienen la compleja tarea de interactuar con la o las personas a cargo de gran parte de los estudiantes, según lo que comentaban en las entrevistas, estos no asistían a las reuniones programadas, asimismo, notaban la ausencia del acompañamiento en casa para la realización de las actividades o en algunos casos cuando el

padre o acudiente solo hacia presencia en la institución para hacer reclamos agresivos sobre las notas del estudiante. Cabe resaltar que no eran todos los padres o acudientes los que tenían estas actitudes, pero se podía reflejar la ausencia en el desarrollo y desempeño del estudiante; es importante mencionar que, no se realizó ninguna entrevista a un padre o acudiente por lo que no se tiene otro punto de vista de esta problemática.

De esta forma, la finalidad del diagnóstico fue la definición o construcción del objeto a intervenir en la Institución educativa, que en este caso fue el fortalecimiento de la convivencia escolar con el fin de abordar las situaciones de violencia escolar que se veían reflejadas en el trato e interacciones de los estudiantes; por lo que se planteó reforzar la comunicación asertiva y escucha activa, trabajando no solo con los estudiantes, sino en conjunto con los docentes y los padres o acudientes. Del mismo modo, se planteó desarrollar talleres con la escuela de padres para trabajar los temas de ausencia de padres en el ámbito escolar, con el fin de poder consolidar los vínculos acudiente-estudiante.

Para finalizar, la construcción del diagnóstico contribuyó al proceso de intervención y al quehacer profesional en cuanto a, identificar y definir las problemáticas y necesidades al interior de una institución, así como hallar las causas de estas para posteriormente plantear una serie de acciones y estrategias que se convertirían en el punto de partida para poner en práctica el plan de intervención.

5.2 Diseño e implementación del plan de intervención.

Como parte del quehacer profesional, a través de la caracterización y diagnóstico se centró la intervención en la necesidad de fortalecer la convivencia escolar, por lo tanto, durante el proceso de práctica académica se realizaron talleres con un enfoque metodológico de educación popular el cual permite que se genere un cambio por medio de la adquisición de conocimientos sobre la realidad de los sujetos y en la forma en la que pueden reflexionar y actuar ante una problemática que tienen en común. Se consideró la implementación de este enfoque metodológico dado que, primeramente, se tenía conocimiento previo acerca del mismo, debido a que fue una asignatura vista dentro de la formación académica, por lo que desde la experiencia propia⁸ se consideró pertinente el aplicarla dentro del contexto educativo para promover la

⁸ Es decir, durante el desarrollo de la asignatura se reflexionó acerca de cómo se desarrolla la educación tradicional la cual está guiada a la enseñanza que se basa en métodos y prácticas convencionales, donde se transmite conocimientos a los estudiantes de manera directiva haciendo énfasis en la memorización y la

participación activa de todos los actores involucrados en el proceso, incluyendo estudiantes, padres, maestros y personal administrativo.

Con base a lo anterior se planteó que, la educación popular sería una herramienta estratégica dentro del contexto educativo la cual facilitaría el aprendizaje y reflexión basadas en las experiencias vividas tanto grupales como individuales. Como segundo motivo, para las practicantes era indispensable no solo transmitir conocimientos técnicos sino también fomentar la conciencia crítica y una acción transformadora dentro de los procesos psicosociales en el ámbito educativo.

Es entonces que una de las primeras técnicas implementadas desde este enfoque metodológico fue en los grados de octavo y noveno donde se aplicó la técnica de la “Telaraña”⁹ esta se realizó con el fin de identificar cuáles eran las necesidades que existían dentro del grupo, así como, los problemas que incitaban a la mala convivencia o conducta disruptiva en el salón de clase, conducta que según Ochoa et al. (2021) se entiende como:

Todo comportamiento que tiende a dificultar la enseñanza de tal modo que afecta al grupo al alterar la dinámica en el proceso de enseñanza y aprendizaje; por lo general, se manifiesta con ruidos o movimientos molestos, interrupciones al docente o al alumnado. La disrupción es una conducta conflictiva que deteriora, principalmente, la relación docente-estudiante, pues, en muchos casos, este tipo de comportamientos se toma como una falta a la persona, lo que causa malestar y malas relaciones. (p.7)

Es entonces que se comprende la mala convivencia o mala conducta, como aquel comportamiento en el cual, el ruido, el desorden, los gritos de los estudiantes puede influir en el aprendizaje y puede causar disgustos entre las personas que conforman el grupo.

Continuando con la técnica de la telaraña, esta se iba creando a medida que los estudiantes compartían una acción o actitud que incitaba a la mala convivencia dentro o fuera del aula de clase; una vez todos aportaron al tejido se recopiló lo compartido por los estudiantes en donde

reproducción de hechos y conceptos. Por lo que, la aplicación de la educación popular permitiría romper con esa monotonía, siendo un espacio para adquirir y crear conocimientos sin la rigidez magistral permitiendo dar paso a la reflexión, aprendizaje y cambio desde el análisis crítico de las propias acciones.

⁹ La telaraña es una dinámica rompe hielo la cual consiente en que los participantes formen un círculo, el coordinador de la actividad explica el objetivo principal de la actividad, la cual normalmente se realiza para la presentación del grupo, es así como con una madeja de lana cada participante al recibirla se queda con un extremo para que, en voz alta proporcione la información que se le ha requerido, seguidamente le lanzará la lana a un compañero. El ir y venir de la lana forma una telaraña debido al cruce de la madeja de lana, una vez todos hayan pasado por la madeja, se devolverá de la misma forma hasta deshacerla.

se exponen las problemáticas compartidas, de las cuales surgieron la poca escucha activa, la falta de respeto por la opinión ajena, las agresiones verbales y la recocha como los pilares de la convivencia poco asertiva que se presentaban en sus salones.

Figura 4. Estudiantes de grado noveno realizando la técnica de la telaraña



Fuente: Creación propia, (2023)

Ahora bien, antes de pasar a los resultados obtenidos en cada grado, es importante resaltar que se tenían expectativas acerca de cómo iba a responder los grupos ante la actividad, si se iban a interesar rápidamente, como iba a ser su lenguaje verbal y corporal, por lo que se tuvo en cuenta lo hallado en la caracterización para enlazar con lo obtenido de la técnica, se esperaba entonces la cooperación e interés por parte de los estudiantes y el docente al momento de realizar la misma, sin embargo, al momento de desarrollar la primera actividad en los grados octavo, se toma la decisión de que cada practicante se iba a hacer cargo individualmente del desarrollo¹⁰ y aplicación de la actividad, esto como una estrategia contra el tiempo justo que se contaba en ese momento, esperando ser más eficientes y realizar la actividad simultáneamente en ambos grupos.

En cuanto a los resultados del primer taller, en los grados 8-1 y 82 se observaron similitudes dado que a los estudiantes les causa malestar la actitud y recocha de los demás compañeros,

¹⁰ Esta decisión se toma para que cada practicante desarrollará habilidades de liderazgo y manejo de grupos, del mismo modo, se planteó hacer un análisis de los resultados en conjunto y poder hacer una reflexión retrospectiva del actuar y lo obtenido durante las actividades.

señalando que “no se toman nada en serio, en cada momento del día se escuchan risas, voces y eso lo desconcentra a uno (...) el resto de compañeros deja de prestar atención para ver o hacer parte de la recocha que ellos están formando” (Entrevistado #7) Por lo cual, los mismos sujetos resaltan que la convivencia se ve afectada por la poca escucha y el respeto a las opiniones diversas. Frente a esta problemática una docente comenta que:

Trabajar o realizar una actividad con los estudiantes de los grados octavo en algunas ocasiones es retador, constantemente se encuentran haciendo indisciplina, gritan, charlan y cuando uno les llama la atención parece que nadie les está hablando, ellos saben que lo que están haciendo está mal y aun así siguen, se les olvida los compromisos realizados. (Entrevistado #1)

Se destaca primeramente cómo la actitud y comportamiento de algunos estudiantes afectan negativamente la convivencia en el aula. La ausencia de seriedad y la tendencia a distraerse con comportamientos disruptivos como las risas y las burlas generan un ambiente poco propicio para el aprendizaje y la interacción positiva entre los compañeros, dichas actitudes se señalan como la causa principal de que existiera la indisciplina dentro del salón, por lo que una vez concluido el espacio, durante la socialización de los hallazgos entre las practicantes se señala que es crucial implementar estrategias en los talleres que fomenten el respeto mutuo, la escucha activa y la construcción de relaciones positivas entre los estudiantes para mejorar la convivencia y el rendimiento académico.

Es entonces que a través de los informes 1, 2 y 3 de la actividad con grados noveno ¹¹realizadas el 15 y 16 de marzo de 2023, se logra analizar que esta técnica permitió dar cuenta de que el principal motivo de los problemas de convivencia de los grados noveno estaban relacionados a las formas de comunicación, dado que se generaban malos entendidos gracias a la información tergiversada que se proporcionaban entre los mismos estudiantes, cuando se les menciona el análisis de lo expuesto en la técnica, los participantes afirmaron que los comentarios mal intencionados acompañados de la poca tolerancia, empatía y respeto eran lo que más les generaba malestar, finalmente los estudiantes expresaron que esta técnica les permitió identificar cuáles eran esas actitudes que debían empezar a cambiar, así como comunicar en voz alta que los molestaba de su grupo.

¹¹ La técnica se realizó con los tres grados novenos durante los dos días señalados.

Cabe mencionar que algunos estudiantes pertenecientes a los grados 8-1, 9-2 y 9-3 consideraban que, a pesar de que las actividades les ayudarán a ser conscientes de sus problemas como grupo, no creían que los talleres aportaran a un cambio frente a la mala convivencia, esto debido a que los adolescentes aunque eran conscientes de las actitudes negativas, éstas estaban normalizadas por fuera de la institución provocando que lo trabajado durante el proceso se les olvidara para ponerlo en práctica, aun así varios de los participantes afirmaron que durante el proceso se esforzaron por ser más asertivos y mejorar sus relaciones no dentro de la institución sino que fuera de ella también.

Con lo anteriormente señalado, se reconocen las limitaciones de los enfoques institucionales para abordar la mala convivencia y la necesidad de adoptar un enfoque más integral¹² que tenga en cuenta los factores externos que influyen en el comportamiento de los estudiantes. Es entonces que se contempló la importancia de orientar los procesos de autoconocimiento y participación para que los estudiantes desarrollen la capacidad de deconstruirse, permitiendo alcanzar una mayor conciencia, autonomía y capacidad para transformar las acciones que afectan su convivencia.

Seguidamente, durante la indagación sobre las percepciones acerca de las acciones implementadas sobre cómo se abordó el tema de la intervención para la mejora de la convivencia escolar, se concluye por medio de los testimonios de los estudiantes que se logran adquirir a través de los talleres una conciencia acerca de sus formas de relacionarse entre compañeros, es así que expresan que durante este periodo se “trabajo algo que hacía mucha falta como lo es el respeto, desde que hicieron esto las cosas cambiaron para bien, al menos no se tratan tan agresivamente, piensan y tratan de ser algo conscientes acerca de sus acciones.” (Entrevistado #9) Se coincide del mismo modo que “Nos hicieron reflexionar acerca de las acciones malas que estábamos haciendo y que esas cosas no nos iban a ayudar a ser mejores personas. Durante los talleres aprendimos acerca de cómo podemos manejar nuestras emociones en los momentos de rabia y así poder actuar de una mejor manera” (Entrevistado 16).

Para cumplir con el objetivo planteado de fortalecer la comunicación asertiva que permita a los actores institucionales (estudiantes, docentes y familia), enriquecer sus habilidades sociales

¹² Con esta observación se considera no sólo los síntomas de un problema, sino también sus causas subyacentes y los contextos más amplios en los que se desarrolla. Esto puede incluir aspectos emocionales, sociales y culturales.

y sus relaciones interpersonales, se llevaron a cabo actividades en las cuales se usaron técnicas como fue la del mural de situaciones¹³ en torno a la comunicación asertiva, con el objetivo de que los estudiantes conocieran acerca de cómo la forma en la que nos expresamos influye positiva o negativamente en las relaciones interpersonales, del mismo modo se quería que identificaran el tipo de comunicación que se da en su grupo y de qué forma emplear la comunicación asertivamente.

Figura 5. Estudiantes de grado noveno realizando la técnica del mural de situaciones



Fuente: Creación propia, (2023)

Con la intención de trabajar ampliamente el tema se dividió el salón¹⁴ en dos grupos, para que después de la contextualización y ejemplificación de los tipos de comunicación, el equipo A debía identificar cuáles eran los momentos dentro del salón de clases donde había comunicación asertiva, mientras que el equipo B identificaba cuando no había comunicación y se respondía negativamente dentro del salón de clases. Seguidamente se contempló que los estudiantes a veces no saben aceptar los errores y les cuesta poner en práctica la empatía y la tolerancia en situaciones de conflicto, frente a estas situaciones los mismos participantes señalaban lo negativo que hacían los demás, pero no lo que ellos hacían generando un continuo malestar que entorpecía la búsqueda de una posible solución, dado que ninguno quería hacerse responsable del comentario ó la acción que causó inicialmente el problema.

¹³ El mural de situaciones es una técnica dinámica y participativa que utiliza la representación visual para facilitar la comprensión y el análisis compartido de situaciones complejas, fomentando así el aprendizaje colectivo y la colaboración.

¹⁴ La técnica se aplicó con los grados 8-1, 8-2, 9-1, 9-2 y 9-3.

Al realizar el análisis de la técnica por medio de los informes 4, 5 y 6 de los grados noveno, realizados entre marzo 21-27 y mayo 03 de 2023 se encuentra que al momento de realizar el mural de situaciones se evidenció que no había una buena relación entre los estudiantes y que existía una división muy marcada en los grupos, esto dio paso a la discusión acerca del por qué entre compañeros tuvieran dificultades para comunicarse asertivamente; teniendo como respuesta que tienen problemas constantemente a causa del uso continuo de palabras ofensivas, se presentaba la ausencia de la inteligencia emocional la cual en situaciones de tensión provocaba que se alzaran la voz, se estrujaran o se ignoraran evitando llegar a un consenso de forma pacífica. Por lo tanto, un estudiante señala “todos los días nos llaman la atención, nos damos cuenta de que nos hablamos agresivamente, nadie tolera un trato feo, nos sentimos como en la obligación de defendernos, pero todo termina en palabras agresivas y ofensivas” (Entrevistado #11)

Frente al punto anterior, durante la evaluación de la técnica y de la información recolectada se observa que la actividad permitió parcialmente conocer el punto de vista que poseían los estudiantes ante la comunicación dentro del aula de clases, sin embargo, se obtiene una información muy limitada acerca de las sensaciones, emociones y opiniones frente a la problemática identificada, dado que dentro de los grados 8-1, 8-2 y 9-1 la técnica no resultó como debía ya que hubo estudiantes que no quisieron participar, lo que provocó cuestionamientos a las practicantes acerca de si esta técnica fue la más pertinente para trabajar los tipos de comunicación. Esto como consecuencia de que, al ser el primer acercamiento, se pudo observar que hablar acerca de temas personales con todo el grupo les genera incomodidad, expresando que “no se suele hablar mucho de sentimientos o sobre lo que pensamos de ciertos aspectos porque se burlan si uno dice algo de eso” (Entrevistado#14), seguidamente un estudiante de noveno aporta que “cada quien sabe lo que está haciendo bien o mal, pero si uno opina sobre ello se vuelve un problema porque los demás dicen que eso no es problema de uno, ahí es donde empiezan a generarse las discusiones verbales” (Entrevistado #10).

Cabe señalar que después de la identificación de dicha problemática, se consideró crear nuevas estrategias primeramente para incentivar la participación de los estudiantes, y como segundo punto para promover la inteligencia emocional, lo cual permitiría que los estudiantes tuvieran consciencia sobre sus acciones ante los conflictos que se desencadenaban por sus respuestas impulsivas.

Antes de proseguir, es importante señalar que se retoma a Daniel Goleman (1995) para definir la inteligencia emocional y como esta puede influir en las relaciones interpersonales y personales:

La inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal. (p. 3)

Considerando lo ya planteado, la creación de una nueva estrategia para desarrollar con cada grupo la inteligencia emocional, se consideró también el aporte de los estudiantes frente a qué otras temáticas les gustaría trabajar en grupo, en donde manifestaron querer fortalecer la resolución de conflictos, la escucha y la comunicación, mientras que, a esta propuesta las practicantes añadieron la inteligencia emocional, dejando como expectativas controlar los impulsos agresivos ante las situaciones conflictivas para no agravar más el problema.

Ahora bien, dichas propuestas como practicantes, implicó que se repensara como la aplicación de una nueva metodología sería pertinente para alcanzar los objetivos planteados, de modo que, durante la creación de los informes de la segunda actividad se destacaron los aportes más comentados con respecto a qué necesidades tiene cada grupo, surgiendo así que para el grado 8-1 se requería hacer énfasis en la escucha activa y el manejo de emociones como lo es la ira. Por otro lado, para el grado 8-2 se planteó trabajar los valores del respeto, la empatía y las habilidades sociales como lo es la comunicación asertiva.

Para el grado 9-1, era indispensable trabajar el respeto a la opinión de los demás, más aún cuando se manifestó que tenían normalizadas las acciones agresivas como los golpes, los insultos también se pudo observar que el grupo se encontraba dividido en varios subgrupos lo cual provocaba una fragmentación en sus relaciones interpersonales y el trabajo en equipo. En cuanto al grado 9-2, se observó que dentro de los grupos trabajados era el que menos problemáticas de convivencia tenían, siendo caracterizados como un grupo poco participativo, las practicantes pudieron observar que les da vergüenza hablar acerca de sus experiencias negativas e incluso varios estudiantes se negaron a participar de la actividad, por lo que, se planteó la búsqueda de estrategias más dinámicas que permitieran conocer las experiencias, pensamientos y emociones de los estudiantes.

Con dicha estrategia, se planificó que dentro del grado 9-2, se trabajaría la participación activa, así como las habilidades sociales de escucha y comunicación para fomentar la cohesión grupal. Finalmente, en el grado 9-3, caracterizado porque la mayoría de estudiantes son mujeres, los conflictos surgen a través de la mala interpretación y modificación de la información, se recalca que dicha problemática viene de años anteriores lo que ha provocado que las estudiantes no pongan en práctica la empatía y respeto por la opinión de las otras estudiantes; con base a lo anterior, ellas manifiestan que “No nos interesa lo que las demás puedan decir, si todo lo convierten en chismes y aquí nadie aguanta la mínima ofensa”(Entrevistado #7). Para las practicantes entender más la situación presentada se vio pertinente trabajar la resolución de conflictos de la mano de la inteligencia emocional, ya que esta estrategia brinda una reflexión y herramientas para que las estudiantes aprendieran a manejar las emociones de manera constructiva, promoviendo la empatía y las habilidades de comunicación y negociación, facilitando así la restauración de relaciones positivas y la resolución efectiva de disputas.

De esta manera, el cambio en las metodologías de trabajo con cada grupo consistió en centrar las necesidades expuestas por parte de los estudiantes para así desarrollar habilidades que les permitieran mejorar sus relaciones interpersonales y, por ende, la convivencia escolar ya que, se entendió que, aunque todos los grupos presentaban la misma problemática, cada uno tenía distintos factores que provocan la existencia de una convivencia escolar deficiente.

Siguiendo entonces con el plan de intervención, se realizaron actividades con el fin de fomentar la empatía en los estudiantes de los grados octavo con el objetivo de que realizaran una reflexión grupal sobre cómo la comunicación agresiva y los actos de rechazo influyen negativamente a nivel emocional en sus compañeros. Es entonces que, se tiene en cuenta los informes 7 y 8 correspondientes a la tercera actividad realizada con grado 8-1 y 8-2 el 11 y 13 de abril de 2023, en dicho espacio se implementó la técnica de línea¹⁵ la cual consistía en que los participantes se ubicaran en los costados de una línea y que escucharan atentamente las preguntas guía, si se sentían identificados con lo que se estaba diciendo dieran un paso al frente parándose encima de la línea trazada, inicialmente se les preguntó lo siguiente: ¿Alguna vez te has sentido orgulloso de algo que has hecho? ¿Alguna vez te has sentido agredido (apodos, palabras ofensivas) por alguno de tus compañeros? ¿Alguna vez te has sentido triste por algo

¹⁵ Esta técnica permite que se genere conciencia acerca de la importancia de la empatía, permitiendo a los participantes observar cómo responde cada compañero ante situaciones negativas que tenían normalizadas dentro del aula de clases.

que te ha dicho algún compañero? ¿Alguna vez te has burlado de algún compañero por algo que dijo?

Es así que durante la realización de las preguntas, se pudo ver que los estudiantes se sintieron identificados con lo que se les estaba preguntando, al mismo tiempo mostraban sorpresa al ver que no eran los únicos que se sentían identificados con las inseguridades y malestares, por lo que fueron conscientes de que sentirse agredido y no actuar de forma asertiva era más común de lo que pensaban, destacando afirmaciones como “creo que nunca me imaginé que mis compañeros también sintiera inseguridad o tristeza por algún comentario que se le hizo recochando, todos nos reímos pero puedo ver que a muchos les duele” (Entrevistado # 2) completando este aporte una estudiante menciona lo siguiente:

Nadie piensa que un comentario puede doler o incomodar, es como ¡ah! hice un chiste, todos se ríen y siguen con su vida... pero si uno ya tiene problemas de inseguridad y tus compañeros se burlan, es como afirmar que algo está mal en mí y si lo expresara frente al grupo, probablemente seguiría siendo una burla, porque así son, ven una debilidad y es para que te molesten durante días. (Entrevistado #6)

Con base a lo anterior, se realizó una reflexión sobre cómo las palabras y las acciones pueden afectar a los demás, incluso cuando no se tiene la intención de causar daño, esto sugiere un aumento en la empatía y la comprensión de las complejidades emocionales en las interacciones sociales. Del mismo modo se pudo notar que a algunos estudiantes, en su mayoría de género masculino les daba pena participar por lo que al preguntarles por qué no querían unirse expresaban que no se sentían cómodos mostrarse vulnerables ante sus compañeros, ya que con muchos de ellos no poseían la confianza suficiente o simplemente estaban en negación y desde su perspectiva no tenían nada negativo que aceptar.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede ver que, cuando se trata de expresar sus emociones o mostrarse vulnerables prefieren evitarlo, esto puede deberse a la construcción social que se ha hecho de ser hombre y ser mujer, lo que se espera de cada uno y cómo deben ser sus comportamientos de acuerdo a su género, como lo expone Blazina (2001, citado en Gartzia et al., 2012): “Se ha observado que el rechazo de las dimensiones emocionales consideradas como femeninas y relacionadas con la expresividad, supone un obstáculo para una vivencia completa de la experiencia emocional por parte de los hombres” (p.568). Por lo que los estereotipos juegan un papel importante, como bien lo planteaba Magally (2011, citado en Aguilar et al., 2013):

Los estereotipos, que son el conjunto de creencias existentes sobre las características que se consideran apropiadas. Estos serían la feminidad para ellas y la masculinidad para ellos. Los estereotipos crean a su vez los roles de género, es decir, la forma en la que se comportan y realizan su vida cotidiana hombres y mujeres, según lo que se considera apropiado para cada uno (p.209)

De tal manera que, en ocasiones la participación o involucramiento en las actividades por parte de los estudiantes, en especial la de los hombres fue escasa, aún más cuando había poca confianza entre los mismos compañeros por lo que tenían miedo de que los fueran a juzgar por expresar su opinión. Como lo decía uno de los estudiantes de grado noveno: “en ese entonces el grupo estaba dividido en subgrupos y pues a la hora de dar una opinión no la daban por pena o porque lo tomaban de burro y se burlaban de uno” (Entrevistado #15) asimismo, otro comentaba lo siguiente “Algunos no se sentían seguros para expresar lo que realmente estaba pasando, pero por la actitud de los mismos compañeros” (Entrevistado #14).

De modo que, esta actividad sobre la empatía les permitió saber cómo se sentían sus compañeros respecto a las burlas y los apodos, el cual tenían tan normalizado que ellos creían que no generaba molestia por decirlo en broma, pero una vez concluido el espacio pudieron ver que realmente si los afectaba y causaba inseguridad. Pues como lo expresaba uno de los estudiantes de grado noveno: “el ejercicio me sirvió para reconocer mi error al decir cosas hirientes a otro compañero” otro mencionaba que la actividad: “le ayudó a comenzar a ser un poco más asertivo, aprender a decir las cosas de buena manera para evitar decir algo que fuera a afectar a la otra persona”. Como se puede ver, entonces las acciones realizadas, estuvieron dirigidas a implementar estrategias para que los estudiantes mejoraran su comportamiento y relaciones interpersonales, puesto que se hizo énfasis en la convivencia escolar sana, por lo tanto, para ellos dichos talleres les permitieron desahogarse emocionalmente y fortalecer valores como la empatía y el respeto por el otro. Como lo expresaba uno de los estudiantes de grado noveno: “Los talleres nos permitieron desarrollar un poco la empatía, ponerse en los zapatos del otro y pensar por que la persona es como es, o porque hace lo que hace o cómo se siente, si hay algo más allá que lo esté afectando” (Entrevistado #13)

Asimismo, otro estudiante del mismo grado afirmaba lo siguiente:

Con lo talleres se logró ver el lado sensible de los compañeros, o sea, muchas veces uno se queda con una pared que sirve de protección para no dejar ver los problemas que uno tiene y con esas actividades muchas veces se pudo ver los problemas que tenían los

estudiantes, muchachos que se veían tipo “este muchacho tiene una vida super tranquila” y mentiras que en el trasfondo es muy diferente a lo que uno se imagina y uno ya empieza a ser más humano. (Entrevistado # 10)

Es entonces que, a medida que se van realizando este tipo de actividades que permiten conocer al otro y ver su forma de actuar desde otra perspectiva, se iban propiciando valores como el respeto, la tolerancia y la compasión hacia el otro. Pues desde nuestro quehacer como trabajadoras sociales y como promotoras del cambio, era esencial que los estudiantes comenzaran a ser conscientes de la importancia de verse como un grupo.

Frente a esto, uno de los estudiantes comentaba lo siguiente:

Anteriormente en el salón de nosotros había algo que se veía mucho que es que, había como subgrupos, acá están unos, acá estaban los otros y siempre como que no se llevaba una convivencia mutua, sino que cada uno por su lado y muchas veces se prestaba para conflictos de que, tuvieran roces o pensarán que estuvieran hablando mal del otro, eso cambió completamente, ahorita todos están con todos y digamos que no hay persona que esté como excluida, todos están incluidos en todo. (Entrevistado #14)

Es entonces que, desde el quehacer profesional se propone que los sujetos que están siendo intervenidos sean conscientes acerca de las necesidades o problemáticas que surgen en su entorno para que ellos mismos puedan actuar en pro de su bienestar, como lo propone Shugurensky (1989 citado en Guevara, 2015) quien retoma:

El rol del trabajador social de alguna manera u otra promueve cambios en el comportamiento de ciertos grupos de población. Realiza, además, un trabajo directo, sostenido (continuo), intencional, planificado, grupal o comunitario, [...] destinados a la elevación de la calidad de vida en el terreno económico, político, social y cultural, donde la gente participe en la toma de decisiones. (p. 316)

Así pues, a medida que se iban ejecutando las actividades y conociendo más a cada uno de los grupos, se iba perfilando e identificando cuáles aspectos debían reforzarse o en cuales debíamos enfocarnos más de acuerdo con la actitud, comportamiento y modo de relacionarse de los estudiantes. Lo que requería cambios en la planificación de los talleres, sin dejar de lado el objetivo principal de fortalecer los valores de los estudiantes. Lo anterior significó enfocarnos en temáticas y técnicas diferentes para cada grupo, pues cuando se inició el proceso de intervención se tenía una lista de temas y técnicas que previamente habían sido enseñadas a

la rectora y orientadora escolar, en este se planeaba una misma temática para cada uno de los grados, es decir, primero, quinto, octavo y noveno, pero su abordaje era de manera diferente, teniendo en cuenta la edad y la forma de aprendizaje de los estudiantes, por lo que, al ir avanzando con el plan de intervención y ver las problemáticas de cada grado, así como, escuchar a los estudiantes acerca de lo que les gustaría mejorar como grupo, se examinó detenidamente las técnicas que se estaban llevando a cabo, si estas realmente estaban aportando al cambio o mejora de comportamiento del grupo. De modo que, en uno de los grados noveno se optó por fortalecer el trabajo en equipo, en otro de los grados noveno, dada que su problemática estaba relacionada con los mal entendidos por rumores que surgían entre las mismas estudiantes, en el proceso de intervención, se enfocó por trabajar el tema del conflicto y la gestión de emociones.

Lo anterior implicó de alguna forma, duplicar el trabajo que se estaba llevando a cabo, puesto que se tenían que preparar más técnicas, documentarse acerca de las temáticas y lo que se quería dejar como aprendizaje, sin embargo, se considera que la intervención era ya un poco más ordenada, que había una continuidad y correlación en las actividades programadas. Pues debido la cantidad de grupos que se tenían a cargo a la semana, algunas veces se terminaban realizando actividades que realmente no ayudaban a la materialización de los objetivos planteados inicialmente.

Antes de continuar, es importante decir que, viendo en retrospectiva, se considera que habría sido de mayor provecho si la intervención se hubiera llevado a cabo con menos grupos, pues esto hubiese permitido una constante evaluación respecto al avance de los grupos y de las mismas practicantes frente a su accionar, asimismo, se piensa que al intervenir en varios grupos a la vez, al final se terminaba generando una sobrecarga en las practicantes, porque al ser estudiantes que se encuentran en un ciclo vital diferente, su contexto era diferente y por ende, las problemáticas eran completamente diferentes a las de otros grupos, por lo que en ocasiones las técnicas aplicadas para un grupo no funcionaban de la misma manera que para otro.

Continuando con las actividades realizadas, se retoma el informe 4 y 5 de los talleres ejecutados con los grados quinto el día 14 de abril y el 08 de mayo del 2023 en cual se trabajó el tema de la gestión de emociones como parte de la estrategia del fortalecimiento de los valores, dado que se había categorizado dentro de estos grupos como uno de los principales obstáculos entre los estudiantes a la hora de resolver un conflicto dentro del aula de clases. Se habla entonces que, una sana convivencia, entendida por Figueroa et al (2017) como:

Un término que encierra varias connotaciones y matices que en conjunto revelan la esencia que vincula a las personas y les hace vivir armónicamente en grupo; lo que implica comprender las diferencias, apreciar la interdependencia y la pluralidad, así como aprender a resolver los conflictos de una manera positiva. (p.135)

Por lo que se comprende entonces que, en una sana convivencia debe de coexistir la práctica de valores como la empatía y el respeto junto a una gestión adecuada de emociones fuertes como lo son la ira o la tristeza. Es por ello por lo que, para ejemplificar el funcionamiento de las emociones se recurre primeramente a la actividad del volcán¹⁶ de las emociones, el cual consistía en que a través de la ejemplificación de la erupción del volcán los estudiantes pudieran reflexionar acerca de cómo afecta el desborde emocional impulsado por la rabia y la frustración que se puede sentir durante un conflicto.

Figura 6. Actividad: volcán de las emociones con estudiantes de grado primero



Fuente: creación propia, (2023)

Después de la demostración, se les explicó que, así como el volcán hizo burbujas, de esa forma se sentían las emociones, de modo que algunas veces estas eran tan fuertes que era imposible controlarlas por lo que en algún momento terminaba explotando y por lo tanto se señala la importancia de saber controlarlas, pero sin reprimirlas, del mismo modo se habló acerca de que no estaba mal si se sentían tristes y querían llorar o si deseaban expresar esa emoción con sus compañeros. Es entonces que al momento de realizar las preguntas guías para lograr una reflexión e interiorización de lo trabajado, primeramente los estudiantes expresaron

¹⁶ El volcán se realiza con un tubo de papel higiénico, para la lava se utilizó bicarbonato de sodio, colorante rojo y azul y vinagre de manzana. El objetivo principal era que cada estudiante viera la representación de la ausencia de la gestión de emociones dentro de los conflictos escolares. Cabe mencionar, que esta actividad se llevó a cabo con grados primero y quinto.

que la emoción que más sienten dentro de la institución es la rabia, dado que la reacción ante el mínimo contacto físico o verbal que les genere disgusto los lleva a actuar impulsivamente arremetiendo física y verbalmente ante el causante del disgusto, una estudiante expresaba que "me cuesta calmarme, no puedo ni ver bien cuando me enojó" mientras que un compañero decía "yo le doy su puño" "no me dejó de nada ni de nadie", por lo que algunas veces no logran controlar la rabia, nublando su juicio evitando así que se use el racionamiento, la empatía y la tolerancia para solucionar el conflicto generado.

Es entonces que se llega a la conclusión que estudiantes de grado quinto, sentían enojo con mucha facilidad, cuándo se les pregunta qué valor podría ayudar a calmar el enojo, mencionaron la tolerancia y la paciencia, sin embargo, seguían diciendo que lo único que los calmaba era agrediendo física o verbalmente, por lo que se vio pertinente seguir trabajando la gestión de emociones y la resolución de conflictos para lograr alcanzar el objetivo de mejorar la convivencia escolar dentro del salón.

Lo anterior implicó cambiar el cronograma de actividades que se había planteado inicialmente, ya que se había propuesto la interiorización de los valores institucionales y no se había tenido en cuenta el manejo o control de emociones como un aspecto que ayudaría a mejorar la convivencia escolar, esto a su vez, conllevó a que las practicantes buscaran nuevas estrategias para que por medio del juego y las manualidades, los estudiantes de primaria, se divirtieran con la actividad, estuvieran atentos y fueran conscientes de la importancia que tienen las emociones y cómo juegan estas en la forma de actuar y resolver los conflictos. Por lo que se puede ver que, la puesta en marcha de un plan de intervención no es un proceso lineal, sino que constantemente se van a tener que realizar cambios con el fin de sacar adelante los objetivos propuestos.

Regresando al tema de las emociones, se observa que los estudiantes de grado quinto traían a colación consejos paternos sobre el tipo de defensa personal, el cual es de carácter agresivo afirmando que seguidamente escuchan frases como "no se la deje montar de nadie", "si le pegan, después le pego yo", "no permita que alguien le pegue, que usted no es mocho", del mismo modo, se pudo ver que los estudiantes toman el ejemplo de los adultos de su entorno para responder ante agresiones verbales y físicas por ende toman una posición agresiva para darle solución a la problemática generada. Es por ello que, durante el transcurso de los talleres se hace énfasis en los valores ya mencionados anteriormente, tomando como estrategia el uso

de la técnica del títere¹⁷ para que cada estudiante pudiera contar su experiencia al sentir una emoción desbordada permitiendo que se pudieran desahogar frente a conflictos antiguos y que, del mismo modo reflexionaran acerca de su actitud durante la conciliación.

Como resultado, los estudiantes reflexionaron acerca de los métodos que usan para solucionar solos los disgustos presentados a lo largo de la jornada escolar manifestando que “siento mucha rabia cuando se meten conmigo, yo siempre me defiendiendo dando golpes pero eso no me calma, ahora trato de hacer los ejercicios de respiración para calmarme y ponerle la queja a la profesora” Es por ello que, para las practicantes era necesario fomentar durante las actividades la autoconciencia emocional para guiar la capacidad de reconocer y entender las propias emociones; por ende la estrategia estuvo guiada a que los estudiantes pudieran beneficiarse al desarrollar una mayor autoconciencia sobre cómo se sienten frente al conflicto.

De esta forma, se retoma el informe 5 correspondiente al taller de trabajo en equipo con los estudiantes de grado quinto el día 20 de abril del 2023 el cual tenía como objetivo alcanzar la cohesión grupal de los y las estudiantes; teniendo en cuenta lo que se ha mencionado anteriormente, dentro de las aulas de clases los estudiantes de estos grados presentaban una fragmentación grupal, por ende, se generan múltiples conflictos a lo largo de la jornada escolar. Esta actividad se diseñó para trabajar en un primer momento el trabajo en equipo, teniendo en cuenta que, dentro del salón de clases, los estudiantes trabajan siempre con su grupo habitual de amigos, excluyendo a varios compañeros por conflictos o porque desde su perspectiva no les gusta su forma de estudio. Es por ello por lo que al momento de crear los grupos estos se unieron con compañeros ajenos a su grupo de amigos resaltando así la importancia de saber escuchar y comunicarse asertivamente para lograr como equipo la realización de la actividad de manera satisfactoria, dejando de lado las diferencias y las problemáticas pasadas.

Con el fin de seguir reforzando el trabajo en equipo, se realiza primeramente una carrera de obstáculos para la cual se arman al azar 10 grupos de 3 integrantes, se pretendió que los participantes crearán una estrategia para pasar la pista de obstáculos y llegar sin romper las reglas¹⁸ a la meta, sin embargo, se observó la molestia y el disgusto de los estudiantes al no

¹⁷ Esta técnica consiste primeramente en realizar un autorretrato por medio de un títere con materiales reciclables, los estudiantes deben plasmar en él una emoción que vaya enlazada a una historia para así, poder compartirla en una mesa redonda.

¹⁸ Uno de los participantes debía tener los ojos vendados, mientras que sus compañeros tenían un amarre en la pierna izquierda o derecha para no soltarse. Cada grupo debía pasar por cada obstáculo sin dejar caer a ningún de sus compañeros, si eso pasaba quedaban descalificados.

poder participar con sus amigos lo que trajo como consecuencia que se dieran agresiones verbales al ver que no se podían poner de acuerdo.

No obstante, una vez empezó la actividad los estudiantes mostraron entusiasmo por crear una estrategia después de observar la primera participación de sus compañeros, motivándose a hacerlo mejor que el grupo anterior, lo que tuvo como resultado que seis de los diez grupos pasarán por los obstáculos de forma satisfactoria. Es importante mencionar que las practicantes no intervinieron durante la realización de la carrera, lo cual dio paso a que fueran los mismos estudiantes los que tomarán el liderazgo de sus equipos y pusieran en práctica la comunicación asertiva y la escucha activa para alcanzar el objetivo.

Para complementar este punto, se realizó la revisión del informe 6 realizado el 30 de mayo del 2023 en el cual se retomaron todos los conceptos trabajados durante la intervención, por lo que se hizo especial énfasis en aplicar lo aprendido en el trabajo en equipo para lograr la cohesión grupal. Es entonces que se observa durante la realización de la actividad un cambio en la actitud de los estudiantes, en donde el trabajo en equipo tuvo un desempeño positivo dado que los participantes expusieron uno a uno sus puntos de vista lo que dio como resultado que se dividieran las tareas y pudieran cumplir rápidamente con lo exigido durante la actividad.

Pues como lo mencionaba uno de los estudiantes durante la evaluación de las actividades realizadas, este taller les permitió darse cuenta de que muchas veces es complicado, pero no imposible trabajar en equipo, asimismo, otro de los estudiantes decía que comprendían que cada uno poseía diferencias y actitudes distintas, pero que con respeto y comunicación es posible lograr un buen resultado. Del mismo modo, otra estudiante afirmaba que le había gustado el ejercicio porque había puesto a prueba la confianza que existía entre compañeros, ayudando a reforzar el trabajo en equipo.

Asimismo, durante la evaluación expresaban que hubo cambios significativos, los cuales ellos llamaban cambios hormiga, es decir, como lo explicaba una estudiante, son cambios muy pequeños pero que han permitido una mejora significativa en la convivencia del grupo, cuando se les pidió un ejemplo, afirmaban que ya no se trataban tan mal como al principio del año, se escuchan con más facilidad, todavía se gritan, pero que son más los estudiantes que están empezando a ser más respetuosos a la hora de expresar algo que les disgusta, hacen la aclaración de que no son todos los que aplican esto y que hay días donde ninguno es respetuoso o que escuchan a los demás pero que poco a poco han mejorado bastante.

Con lo anterior, se observa que los estudiantes comenzaban a ser conscientes de la importancia de la comunicación y la escucha para poder mejorar sus relaciones interpersonales, sin embargo se menciona que todavía les genera malestar al trabajar con compañeros ajenos a su círculo cercano, esto debido a que había estudiantes que antes estaban en otro grupo, por lo que se formaba un tipo de barrera entre estos, generando así que hubiera subgrupos, aun así, los estudiantes logran estar más a gusto al momento de interactuar con los otros, siendo conscientes de que trabajar en equipo permite que todas las opiniones sean escuchadas, dando paso a la aplicación de los valores de empatía, respeto y tolerancia para lograr un bien grupal y una buena convivencia escolar.

Por otra parte, también se había propuesto implementar estrategias para el involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo de los estudiantes, pues se considera que cumplen uno de los papeles más importantes, ya que son ellos con quienes sus hijos comparten la mayor parte del tiempo, son los que los conocen y los que de alguna u otra manera los han formado para ser los que son hoy en día, sin embargo, se lograba percibir que en muchas ocasiones era la misma familia la que se encontraba más ausente en este proceso, ya fuera por motivos de distancia o trabajo. Pues según lo mencionado por los docentes y orientadora escolar, los motivos de inasistencia de los padres de familia o acudientes, se daba por el trabajo, ya que al ser madres o padres cabeza de familia se les dificultaba salir de sus trabajos para participar de las reuniones o charlas convocadas por la institución educativa, asimismo, en varias oportunidades se logró conocer a los acudientes a cargo de los estudiantes con los que se hacía la intervención, los cuales cumplían el rol de la madre o del padre ya que estos se encontraban fuera del país. Incluso, había ocasiones en las que nos encontrábamos con acudientes a cargo de más de dos niños lo que hacía imposible su participación en los espacios convocados.

Se considera que esta ausencia de los padres de familia influye en lo académico, en el estado emocional y en las formas de interactuar de los estudiantes. Puesto que, como lo mencionan León y Siliò (2010):

El clima familiar, por tanto, será decisivo en cuanto a las relaciones que los niños/as y adolescentes, despliegan a la hora de interaccionar con el contexto que los rodea y, por ende, repercutirá directamente en su forma de ser, puesto que en él aprendemos las formas básicas de comunicación y convivencia. (p.330)

Lo anterior se pudo reflejar en unas actividades que se llevaron a cabo con estudiantes de grados octavo, noveno y décimo pertenecientes al grupo de gestores escolares, la cual tenía como principal temática su proyecto de vida, se desarrolló la actividad de la silueta, la cual consistió en dibujar su silueta y escribir en varias partes del cuerpo la respuesta a las siguientes preguntas referentes a ¿Cuáles eran los sueños o metas concretas que tenían a corto, mediano, largo plazo? ¿Cuáles eran las cualidades, habilidades que le permitían alcanzar sus metas? ¿Cuáles eran las debilidades o impedimentos internos o externos que los limitaban a alcanzar el logro de metas?

Durante la socialización de las respuestas a la última pregunta, se pudo conocer que los estudiantes sentían la ausencia de sus padres o acudientes afirmando que no tienen apoyo emocional por parte de estos, comentando sentimientos de tristeza o viendo esta situación como una debilidad a causa de problemas dentro del hogar relacionados con sus familias, no se obtuvo detalles específicos, sin embargo expresaron el malestar emocional como un factor de distracción en las actividades y el rendimiento académico.

Figura 7: Reuniones de padres de familia realizadas con grado primero y grado quinto.



Fuente: creación propia, (2023)

Prosiguiendo con lo planteado, durante la práctica se trató de ejecutar acciones en las que se involucraran a los padres de familia y acudientes con el fin de concientizar acerca de la importancia de su participación en el proceso educativo, para hablar más acerca de estos encuentros, se retoman los informes 1 y 2 de las actividades realizadas el 09 y 30 de marzo de 2023, en este orden de ideas, como parte del plan de intervención se realizaron tres encuentros

con los padres de familia de los estudiantes de los grados primero y quinto, es importante resaltar que, inicialmente se tenía planeado trabajar con los padres de familia de los grados con los que se estaba llevando a cabo el acompañamiento, pero se consideró más práctico trabajar con padres de familia del grado primero, dado que se podía aprovechar la entrega de boletines, la cual es una reunión donde se les hablaba a los padres aspectos generales del grupo, próximos talleres, y finalmente entregar los informes de las notas; lo anterior era algo que no sucedía con los grados de quinto, octavo y noveno, puesto que los padres de familia solo iban a recibir los informes para después irse.

Asimismo, se había podido observar que, la asistencia de los padres de familia de estudiantes de primaria estaba más al pendiente en cuanto a las reuniones de entrega de informes que los padres de los estudiantes de bachiller, por lo cual, se vio pertinente trabajar principalmente con los acudientes de grados de primaria, tomando en consideración que había mejor asistencia de su parte.

Por esta razón, se decidió organizar una reunión con padres de familia de grado quinto, por lo que se les pidió a los docentes encargados de ambos grupos para que solicitaran el espacio con los padres de familia, esperando una amplia participación de padres de familia, pero al final fue algo que no se dio. Posteriormente, se pensó organizar reuniones con padres de familia de grado octavo y noveno, pero debido a motivos de tiempo y a la cantidad de actividades que se estaban llevando a cabo en la institución no fue posible.

Ahora bien, en el transcurso de estas reuniones que se lograron ejecutar, se observó que la actitud poco receptiva de los acudientes ante los temas tratados era algo retador para lograr alcanzar el objetivo principal, el cual era que, los padres o acudientes pudieran dar cuenta de cómo influye su involucramiento en el proceso educativo de sus hijos, así como el acompañamiento dentro y fuera del colegio para el buen desarrollo de los estudiantes. Fue entonces que, se pudo notar que durante los encuentros mostraban las mismas actitudes de los estudiantes, puesto que hablaban entre ellos, miraban el teléfono o no prestaban atención a lo que se estaba diciendo. Sin embargo, dichas acciones no eran de todos los participantes y se evidenció que gran parte de la información dada se recibió de forma asertiva dado que las madres participaron activamente de los conversatorios, un punto importante es que, desde sus vivencias en los hogares con sus hijos hacían sus propias reflexiones las cuales las compartían en el espacio, mencionando lo siguiente: “en la casa siempre he marcado un espacio para todo, por ejemplo, el niño ya sabe que hay un momento en el cual nos vamos a dedicar a estudiar y

a hacer las tareas, después de eso si le dejo que juegue o que vea la televisión un ratico, pero siempre trato como de ir inculcándole lo que es la responsabilidad”

Por otro lado, otra acudiente expresaba que “ algunas veces la niña es perezosa para hacer las tareas, porque pues esta pequeña y a veces lo único que ella quiere hacer es jugar, por eso muchas veces me toca que estar ahí al pendiente y acompañarla” otra de las asistentes comentaba “siempre trato de escuchar a mi hija y tratar de corregirla de una manera que no sea a los correazos sino explicando lo que está haciendo mal, más que todo por la forma como yo fui criada, que me hizo cambiar y ser mejor mamá para mi hija que la mamá que yo tuve”. Dando paso así a la retroalimentación mutua sobre cómo los métodos de crianza y enseñanza positiva ayuda a que el niño o la niña empiece a reforzar sus habilidades sociales, influyendo positivamente en el desarrollo de sus valores como son la empatía, el respeto y la tolerancia.

En cuanto a la poca asistencia a las reuniones, se presentaron varias ocasiones en las que se evidenció que por diversos motivos ya sean laborales o personales fue inevitable pasar por desapercibido la poca corresponsabilidad para asistir a los espacios, en otras palabras se observa una limitación en la participación familiar en el desarrollo educativo de los estudiantes; por ejemplo, durante el transcurso del taller con los padres de familia de grados quinto, ejecutado el día 17 mayo del 2023, acudieron seis participantes de los cuarenta que fueron convocados. Dicho taller tenía como principal objetivo que los padres o acudientes conocieran acerca de la intervención que se estaba realizando con los estudiantes, del mismo modo, se les habló de los beneficios de compartir tiempo de calidad con los niños para crear lazos familiares sanos. Como técnica se utilizó un cuestionario con el fin de que los padres pudieran reflexionar y al mismo tiempo sensibilizarlos sobre la importancia de estar presentes en la vida de los niños, es decir, no sólo asistirles en cuanto a lo académico o sus necesidades materiales, sino también, que se preocupen por lo que sus hijos tienen para compartir, sus intereses, sus sueños, lo que sienten, así como, acompañarlos y brindarles afecto. Fue entonces que se escogió esta técnica primero, para que los padres y acudientes pudieran sensibilizarse sobre la importancia de tener un lugar activo en el desarrollo académico de sus hijos y segundo, porque es vital que los padres de familia vean la necesidad de compartir tiempo de calidad para lograr complementar una crianza positiva en la gestión de emociones y fortalecimiento de valores.

Cabe mencionar que, se pudo haber realizado una técnica un poco más dinámica que incentivara a la participación de las presentes. Por otro lado, uno de los fallos de la técnica fue que no se tuvo en cuenta que no todos los niños asistieron a clase el día que se les entregó el

cuestionario, por lo que el día de la reunión, una de las madres de familia no tuvo con que comparar las respuestas.

Figura 8: Estudiantes de grado quinto respondiendo el cuestionario.



Fuente: Creación propia, (2023)

Ahora bien, para llevar a cabo la técnica, con anterioridad se le entregó a cada uno de los estudiantes de grado quinto un cuestionario en el que se les hacían preguntas como: ¿cuál es tu color preferido? ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Cuál es tu programa favorito? ¿Quién es tu mejor amigo? ¿cuál asignatura te gusta más? ¿Qué música te gusta? ¿Qué deporte te gusta? El día de la reunión de padres de familia, se les comentó acerca del proceso que se estaba llevando a cabo con los estudiantes, así como, la importancia de continuar reforzando los valores en casa, especialmente la tolerancia y el respeto y de cómo estos son esenciales para tener una comunicación y manejo de emociones adecuado. Seguidamente se les presentó el cuestionario esperando que los padres y acudientes pudieran acertar en cada una de las preguntas que se le habían hecho a sus hijos.

Como resultado, se pudo ver que algunas de las respuestas eran erróneas, así mismo, se vio como una de las presentes llamo a preguntar por cuál era el color favorito de su hijo, respecto a la actividad una de las madres expresaba lo siguiente: “a veces como padres dejamos pasar algunas cosas por alto, no nos damos cuenta cómo van cambiando nuestros hijos y su forma de pensar” otra de las presentes expresaba que “no tenía idea del tipo de música que escuchaba su hijo o quien era su mejor amigo” lastimosamente, como se mencionó anteriormente solo acudieron seis personas a la reunión, por lo que se esperaba dialogar con ellas y conocer su perspectiva frente al trabajo que se estaba realizando.

Teniendo en cuenta lo anterior, al momento de evaluación y retroalimentación por parte de las practicantes frente a cada taller realizado con los padres de familia y acudientes, esto con la intención de examinar las actividades que se habían llevado a cabo, lo que se podría mejorar o cambiar de estas. Se considera que evaluar o hacer una revisión acerca de las acciones que se estaban realizando era importante, ya que, esto permitió detenernos, tener una visión más clara de lo que se estaba haciendo, si se estaba cumpliendo con el objetivo planteado, así como analizar de manera crítica el desempeño de las practicantes en estos espacios. De esta forma, al evaluar y tener una revisión constante, así como, la opinión de la supervisora de campo posibilitó realizar cambios en la propuesta de intervención cuando era necesario.

Fue entonces que, se compararon los informes de dichas actividades, en los cuales había algo en común, el cual era la poca asistencia a los espacios. Ante esta situación se conversó con las docentes a cargo de dichos salones y con la orientadora escolar, las cuales no mostraron sorpresa y afirmaron que:

Es normal ver qué los padres no asisten a los llamados porque tienen otras cosas que hacer o simplemente piensan que no van a perder su tiempo si no es algo urgente como la noticia de ‘su hijo va perdiendo el año’, si nos pasa a nosotros es igual con ustedes.
(Entrevistada 3)

Es así que durante el plan de intervención no se pudo llevar a cabo de la manera pensada el trabajo con los padres, madres y acudientes, de modo que, aunque se contó con un tiempo limitado en los acercamientos con los padres de familia, dichos espacios fueron en la primera entrega de boletines donde se optó como estrategia dar charlas acerca de la crianza positiva, permitiendo llegar de forma más general a los padres y acudientes de todos los grados de primaria, logrando así una reflexión acerca del trabajo en equipo que hacen desde casa junto con los docentes en el colegio, dado que el aprendizaje se desarrolla en todos los ámbitos sociales y que, el cuidado y la interiorización de los valores no solo depende de la institución sino que estos también se aprenden y se refuerzan desde casa.

Para realizar las charlas, primero se escogía un tema, se le presentaba a la supervisora de campo, seguidamente se le pedía el espacio a la docente a cargo del grupo donde se iba a desarrollar la charla, al haber confirmado la reunión, se procedió a documentarse sobre el tema, preparar preguntas que dieran apertura a la reflexión y a la discusión con los participantes, así como a diseñar la presentación. Ahora bien, en cuanto a los aciertos, fue que se pudo tener un acercamiento a los padres de familia y que ellos conocieran acerca del proceso que se estaba

realizando con sus hijos, asimismo, conocer las perspectivas de los padres de familia frente a estos temas.

Respecto a los desaciertos, se puede decir que, las charlas se pudieron haber abordado de otra manera o haber escogido un tema diferente, pues si bien el tema sobre la crianza positiva es un asunto relevante y este se expuso con la mejor intención, esperando brindar consejos y abrir las puertas a nuevas perspectivas sobre cómo educar o corregir a los infantes en su proceso de formación, había que tener en cuenta primeramente que, ellos son los padres y son los que realmente se enfrentan a los desafíos de la crianza, segundo, haber tenido presente la población a la cual se le estaba hablando, pues está generalmente fue criada bajo métodos de crianza tradicionales como lo es el autoritario, que de acuerdo al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2020) es definido como:

El tipo de crianza en el cual los padres mantienen siempre la autoridad y control en sus hogares todo el tiempo, conservan las pautas de crianza con las que fueron formados, tienen la tendencia a ser altamente exigentes con sus hijos e hijas y a postergar la satisfacción de sus necesidades, rara vez escuchan la opinión de los niños, niñas y adolescentes o los consultan, pues parten del hecho de que la experiencia y conocimiento está exclusivamente en los adultos, quienes detentan la autoridad y la toma de decisiones.

Por lo que en ocasiones manifiestan su autoridad, al castigarlos quitándoles lo que más les gusta o no dejarlos salir a jugar, así como otros tipos de padres que prefieren recurrir a la amenaza o al golpe como forma de ejercer dicha autoridad. Lo cual consideran como una manera buena para corregir, puesto que comúnmente se dice que “gracias a esas formas es que la persona aprende de sus errores y no los vuelve a cometer” argumentando que tener “mano dura” al momento de educar es algo necesario.

Por otro lado, otro de los desaciertos fue que, se pudo haber implementado dinámicas de forma que se pudiera incentivar la participación de los asistentes y que no se viera como una charla formal o rígida, en la cual se viera a las practicantes con una postura dominante respecto a lo que se expresaba o que estas tuvieran la verdad absoluta sobre el tema sino que fuera más desde la escucha y del intercambio de opiniones, pero como estas reuniones se ejecutaban el mismo día de la entrega de informes, teniendo en cuenta que era cuando los padres de familia acudían mayoritariamente, se debía aprovechar el espacio por lo que las practicantes no disponían de mucho tiempo.

5.3 Apoyo en las actividades institucionales.

Para empezar este apartado, se señala que el apoyo a las actividades institucionales dentro de la institución educativa está dirigido al trabajo en equipo por parte de los distintos comités, como lo son el comité afro, los gestores escolares, la escuela de familias, entre otros, coordinando un esfuerzo para enriquecer la experiencia educativa y comunitaria de los estudiantes, promoviendo el desarrollo integral y el aprendizaje a través de diversas experiencias dentro y fuera del aula. Es entonces que, durante la práctica académica, la administración de la institución inserta al área de trabajo social dentro del desarrollo y creación de las múltiples actividades planificadas desde el inicio del año escolar.

Ahora bien, con respecto a el rol del trabajo social este estuvo dirigido en gran parte al trabajo interdisciplinario con la orientadora escolar, así como, a las docentes encargadas del comité de la escuela de familias y los gestores escolares, pues se consideró pertinente la unión de varias profesiones para crear estrategias que tuvieran un mayor impacto a la hora de atender las necesidades que se trataban a través de las actividades realizadas con dichos grupos.

Trabajar dentro de un equipo interdisciplinario como practicantes desarrolló exigencias tanto personales como profesionales, esto se debió a que primeramente tanto la rectora de la institución como la orientadora escolar manifestaron las expectativas del trabajo que se iba a realizar, motivando a ser mejores en cada aspecto que se desarrolla con la población estudiantil y los docentes. Ahora bien, en cuanto a las exigencias individuales de una de las practicantes estuvieron dirigidas a aportar a los procesos institucionales teniendo presente la responsabilidad y la creatividad como el pilar fundamental para enlazar la teoría con la práctica; en cuanto a la otra practicante surgieron exigencias personales acerca de la preparación de las actividades y cómo aplicarlas, teniendo en cuenta la constante mejora para hablar en público y la comunicación verbal.

Dentro del trabajo desarrollado, surgieron exigencias dirigidas a cómo el resto de los profesionales de la institución percibían el desempeño del trabajo social, ya que durante las reuniones de los comités con lo que se trabajó se tomaban en cuenta los aportes que se podrían realizar desde el punto de vista académico, brindando espacios dentro de sus actividades para desempeñar el rol profesional. Cabe resaltar que, para ambas practicantes la mayor exigencia se vio reflejada en el control emocional al momento de desempeñar el cargo, dado que se estaba

brindando un reconocimiento a medida que pasaban los periodos, dicho reconocimiento se vio reflejado en la inclusión de espacios de trabajo.

Ahora bien, prosiguiendo con el trabajo interdisciplinar, se abordó durante la planificación de las actividades desarrolladas, las cuales más adelante se detallarán una a una. Siendo un espacio en el cual estuvieron presentes las docentes directoras de los comités de las escuelas de familia, el grupo de gestores escolares dirigido por la orientadora escolar junto a otra docente es importante resaltar que desde el inicio del año escolar estos comités ya tienen planificadas las actividades a realizar, por lo que al llegar a la institución se involucró a las practicantes brindando un espacio para aportar en los proyectos dirigidos por el área psicosocial.

Por otra parte, teniendo en cuenta que dicho trabajo en equipo se dio con la escuela de familia, se prestó como estrategia para implementar un trabajo realizado con padres de familias distintas charlas educativas frente a temas como la deserción escolar, la crianza positiva, y la importancia de un acompañamiento continuo en el proceso de aprendizaje en los grados de primero y quinto de primaria, las cuales sirvieron como complemento a los talleres y a las campañas de promoción y prevención ejecutadas por el comité de la escuela de familia.

Para comprender mejor el punto anteriormente expuesto, una de las docentes con las que se trabajó hace el aporte ante esta acción realizada por parte de las practicantes:

Hicieron muchas actividades sobre la comunicación asertiva, autoestima. (...), ustedes fueron un apoyo enorme en diferentes actividades, siempre con temáticas afines a la actividad que hacíamos y desde el lugar de ustedes, entonces hubo mucha actividad de apoyo. (Entrevistada 4)

En este mismo orden de ideas, se menciona entonces que el apoyo generado en las actividades, permitió a las practicantes una mayor apropiación de conocimiento sobre el trabajo con grupos y su manejo en distintas etapas del desarrollo vital, dado que se trabajó con los grados de primaria y bachiller en los cuales, en cada uno de los grupos se crearon distintas estrategias para tratar los temas de valores en la convivencia escolar y el fortalecimiento de sus habilidades sociales, esto con el fin de atender la necesidad de la mejora de las interacciones interpersonales de los estudiantes.

Me gustó que ustedes categorizaron las temáticas por edad, (...) donde se podía dar tal tema, eso me fascinó porque ustedes cogieron desde los niños de la primaria, yo veía que ustedes tomaban los temas que correspondían hasta los adolescentes de grado

octavo, muy bueno lo que ustedes se enfocaron en cada grupo de acuerdo con la edad. Siempre queríamos que alguien nos apoyara y cuando ustedes llegaron a mí me dio una alegría, yo dije: “Que bueno, lo necesitábamos”. (Entrevistada 3)

Frente a estas estrategias planteadas después de la segunda actividad del plan de intervención permitieron realizar modificaciones para las temáticas a trabajar con cada grupo dependiendo de las necesidades manifestadas las cuales, al ser tratadas permiten alcanzar los objetivos propuestos. Es decir, se categorizaron temáticas por grupos en las cuales se encontraban, por ejemplo las temáticas de resolución de conflictos con énfasis en la empatía y el respeto a la opinión ajena, en cuanto a la comunicación asertiva y la escucha activa se trabajó junto a la tolerancia y el trabajo en equipo; cabe resaltar que estas temáticas se desarrollaron en los grados octavo y noveno, mientras que para los grados primero se desarrolló la temática de escucha activa junto al manejo y reconocimiento de emociones. Finalmente, para los estudiantes de grado quinto se dirigió la cohesión grupal junto a los valores del respeto, la empatía, del mismo modo se realizó el énfasis en la importancia de la comunicación y la escucha activa como punto clave para mejorar la convivencia.

Como resultado de esta acción, desde su rol como docentes, estos coinciden en que las acciones realizadas fueron muy acertadas ante la atención de la problemática que se vivía dentro de la institución y que fueron acordes para la población con la que se realizó el acompañamiento. Frente a lo planteado la orientadora escolar menciona que:

Dentro de la institución existen múltiples necesidades que generan conflictos entre los mismos estudiantes, lo realizado durante el proceso de categorizar que es lo que se puede trabajar con estos grupos permite que cada estudiante se sienta identificado y no ser parte de lo genérico, como lo haría una sola persona, es un trabajo conjunto que da paso a la mejora de la institución. (Entrevistado #5)

Seguidamente, otra docente señala:

Realizaron talleres en pro de la aplicación de los valores y la escucha activa, la comunicación asertiva como temáticas generales, pero se pudo observar el trasfondo en cada grupo, es una articulación entre las necesidades y su metodología, modificar el plan de trabajo no es sencillo, pero ustedes hicieron que funcionara obteniendo resultados positivos en gran parte de los estudiantes. (Entrevistado #4)

Es entonces que las acciones dirigidas a la atención de las problemáticas y necesidades dentro del plan de intervención permitió el fortalecimiento de habilidades sociales, del mismo modo, se abordaron temas como la convivencia escolar y los valores a través de las modificaciones en las temáticas según las necesidades manifestadas, se obtiene una evidencia de una respuesta efectiva y ajustada a la realidad institucional, contribuyendo así a la mejora del ambiente escolar y al cumplimiento de objetivos del plan de intervención.

Asimismo, se resalta la diferencia del accionar por parte del docente y del trabajador social al momento de abordar un tema en específico, haciendo énfasis en cómo las herramientas y conocimientos por parte de estas dos profesiones responden a una misma situación sin desdibujar el quehacer de ambas profesiones.

Es decir, el accionar del trabajador social en la educación marca una diferencia dado que está guiado a realizar intervención, provocando que no sólo exista una limitación en el área personal, sino que busca el bienestar de toda la comunidad educativa, permitiendo así que el trabajo interdisciplinario este basado en el refuerzo de las habilidades sociales de los estudiantes, es por ello que se retoma a Pérez (2017) citando a Torra (2009) para entender las diferencias entre el accionar de ambas profesiones:

Las intervenciones no se centran sólo en problemas que pueda tener el alumno en temas como el absentismo y el fracaso educativo, también aborda situaciones sociales conflictivas: integración de inmigrantes y colectivos desfavorecidos, drogodependencia, obesidad, anorexia, soledad, clima de convivencia, acoso escolar como forma de violencia, detección de malos tratos y abusos sexuales, entre otros sectores. Con frecuencia, el profesor se encuentra indefenso, considera que estas problemáticas superan ampliamente su responsabilidad. A menudo se espera que el trabajador social aborde la situación conflictiva para que el profesorado pueda dedicarse mejor a la enseñanza, pero no es cuestión de repartir problemas sino de trabajar conjuntamente (párr 20).

Finalmente es importante resaltar el trabajo interdisciplinar en dichas actividades eran reforzadas por las docentes en las áreas de ética y valores y cátedra de paz, por lo cual se puede decir que existió un trabajo articulado entre la pedagogía y el trabajo social. Es decir, cada vez que se llevaba a cabo una actividad con los grupos, las docentes encargadas de dirigir asignaturas afines al tema de convivencia, por decisión propia, continuaban profundizando en los temas que las practicantes en ocasiones anteriores habían trabajado con los estudiantes. Lo

cual significó, un apoyo y validación frente al proceso de acompañamiento que se estaba realizando.

5.4 Desarrollo de campañas de promoción y prevención.

Figura 9. Campaña de prevención de la violencia contra la mujer con estudiantes de grado noveno



Fuente: Creación propia, (2022)

A lo largo del proceso de la práctica se realizaron varias campañas¹⁹, considerándolas como parte del accionar de trabajo social y del proceso de intervención, ya que permitió el acercamiento e interacción con los grados ajenos al plan de intervención, pues para las practicantes desde el inicio del proceso se plantearon la posibilidad de trabajar con todos los estudiantes de la institución educativa desde distintas metodologías.

Ahora bien, en cuanto a la creación de cada campaña se utilizó el Modelo de apoyo interpersonal-social, se tomó como referencia a Gil-Girbau et al. (2021) para comprender que: “El entorno social facilita el cambio al ofrecer apoyo informativo y emocional, y sobre todo implicando a la persona en grupos sociales en los que participa Los efectos positivos de esta intervención provienen de la interacción de estos componentes.” (p.52)

¹⁹ Estas campañas fueron en su mayoría propuestas por las practicantes como parte del trabajo interdisciplinario realizado con los comités y la orientadora escolar, por ende, entran en la categoría de apoyo institucional, pero, al tener un impacto significativo durante la práctica se expone con más detalle, dado que durante la indagación de antecedentes se encontró de una de las acciones iba relacionada a las campañas PyP.

Con lo anteriormente explicado, se toma este modelo para diseñar e implementar campañas de prevención y promoción con los estudiantes, enfocándose en el fortalecimiento de las relaciones sociales, el apoyo emocional y el desarrollo de habilidades que son fundamentales para la salud y el bienestar integral de los estudiantes, por lo cual permitió enlazar con lo desarrollado en el plan de intervención fomentando un ambiente escolar positivo y solidario que puede reducir conflictos y mejorar el bienestar general de los estudiantes. Las campañas tenían el principal objetivo de trabajar en la creación de una cultura escolar que valore el apoyo mutuo, la inclusión y el respeto, contribuyendo así a un clima emocionalmente saludable.

Por otra parte, en cuanto a la primera campaña que se desarrolló fue con el tema alusivo al día internacional de la prevención de la violencia contra la mujer, por lo tanto, se dio primeramente una charla educativa frente a porqué se conmemora este día, junto a los distintos tipos de violencia que se pueden ejercer (física, psicológica, económica, sexual y obstétrica) y como identificarlos, para reforzar este punto se empleó un violentómetro, el cual consistía que los estudiantes debían identificar los tipos de violencia en distintas situaciones, clasificándolas desde la más leve a la más grave.

Frente a esto, se pudo ver que los estudiantes ignoraban la mayoría de los tipos de violencia, pues lo consideraban normales comportamientos tales como los piropos ofensivos frente al físico de la mujer, pues como mencionó una estudiante de grado décimo:

Uno escucha los piropos que los compañeros les gritan a las mujeres que van pasando en la calle... les dicen que están ricas como un buen pedazo de carne asada... para ellos esto es algo gracioso, pero como mujer uno se siente asqueada de su comportamiento y al decirles que eso no está bien ellos dicen que es no tiene nada de malo, que siempre lo han hecho, que muchos lo hacen y nunca pasa nada... no hay respeto, ni tranquilidad honestamente. (Entrevistado # 16)

Frente a este aporte se resalta que para los estudiantes masculinos es normal expresar de forma sexualizada el gusto por la apariencia de las mujeres. Cuando se les cuestiona por qué realizan esta acción, un estudiante responde que “no le veo nada de malo, yo solo les silbo o digo “esta buena”, no sé” (Entrevistado #14) Es entonces que se forma un debate frente a que otros tipos de violencias mencionadas dentro de la contextualización ignoran o les parece normal u desconocen y como respuesta se obtuvo:

En mi casa son muy machistas, todo se debe de hacer en las manos de la mujer y si no lo haces bien, como por ejemplo mi cuñada, que es muy desordenada y no cocina bien, mi abuela y el resto de la familia se lo reprocha, justificando así los golpes que le da mi hermano, yo no me meto ahí, pero es como “ah, haga bien su trabajo y verá que nadie le pega”. Crecí en ese ambiente, pero si mira a su alrededor para ustedes y para mis compañeras es horrible esa situación, pero en mi casa nadie dice o hace nada ante esa acción violenta. (Entrevistado #10)

Ante el comentario de la estudiante, surge el tema de la violencia verbal y psicológica como las que más normalizadas están en sus contextos, resaltando que están acostumbrados a escuchar insultos, amenazas y burlas entre las personas que los rodean, tanto dentro como fuera de la institución. Es entonces que una estudiante menciona:

En mi casa se ve la violencia física y sobre todo la verbal, mi cuñado tampoco es una pera en dulce... o como se dice, la mejor persona del mundo, le pegaba a mi hermana al principio de la relación y ella, por dependencia emocional o porque creía que lo iba a cambiar, se lo aguantó, mi papá le advirtió acerca de los golpes, ya no lo hace, y ahora tienen 2 niños... aún así la trata horrible verbalmente, no le da dinero, ella no sabe que yo sé está situación, pero no pide ayuda y yo solo me encargo de que mis sobrinos no vean la grosería de su papá. (Entrevistado #15)

Por lo tanto, para los y las estudiantes los diferentes tipos de violencia están más presentes de lo que les gustaría, afirmando que si no son ellos las víctimas no se involucran por más triste o injusto que pueda ser, así lo mencionó un estudiante “pues uno puede ver... situaciones parecidas, pero uno ha escuchado que no deben meterse dónde nadie lo llamó, uno como hombre no le pone atención” (Entrevistado #10)

Prosiguiendo con el cronograma, una vez escuchando los aportes y testimonios de los estudiantes se realizó la conclusión y cierre del espacio, en dónde se pudo observar que esta campaña les hizo mucho más conscientes acerca de este tema, siendo un tema de interés y reflexión que dio paso para que las estudiantes expresarán cómo se sienten frente a las acciones y comentarios que realizan sus compañeros o personas a su alrededor, siendo este un llamado de atención para los hombres sobre sus actos de violencia verbal y psicológica, puesto que un estudiante concluye que: “ pienso que no me gustaría que otra persona me trate o me vulnere de esa forma, uno hay veces lo dice jugando, pero por lo que escuche es incómodo y se siente mal, porque pienso en mi mamá y mis hermanas pueden experimentarlo y no me gustaría” (

Entrevistado #9) Seguidamente, una estudiante menciona que: “muchas veces nosotras también pasamos por alto distintos tipos de violencia que no son evidentes como un golpe físico, pero un comentario puede hacer mucho más daño, hay que ser cuidadosos con cómo nos tratan las personas que nos rodean, más cuando son personas que dicen querernos y si vemos situaciones como las que han mencionado, no quedarnos calladas, como lo mencionan ustedes, hay formas de ayudar sin necesidad de involucrarnos” (Entrevistada #15)

En otras palabras, esta actividad permitió que los estudiantes compartieran anécdotas acerca de los tipos de violencia, en especial la psicológica, la cual tenían normalizada resaltando que la mayoría hacía comentarios agresivos a las mujeres de su alrededor exponiendo que esto lo veían diariamente en su casa, la calle y en otros contextos sociales. Dicha discusión permitió que fueran las mismas estudiantes las que hacían la reflexión hacia sus compañeros quienes en un inicio no entendían la posición femenina al ser agredida verbal y psicológicamente, pues para ellos en un inicio decir un piropo subido de tono o un acercamiento brusco, no era violencia. Finalmente, para darle cierre al espacio se expusieron los procedimientos a seguir en caso de que alguna vez sufran algún tipo de violencia, presentando las distintas rutas de atención y las instituciones a cargo de los casos dependiendo el nivel y la gravedad de la agresión.

Figura 10. Actividad: Conmemoración del día de la mujer.



Fuente: Creación propia, (2023)

Más adelante, con el fin de conmemorar el día de la mujer, se realizó la segunda campaña con el propósito de resaltar a varias mujeres que han logrado realizar con su trabajo un aporte importante para la historia, así como una línea del tiempo en la que se mostraba la lucha de la mujer por la obtención de sus derechos, cabe mencionar que esta actividad tuvo el apoyo de

varios docentes que aprovecharon el tema para incluirlo en sus clases, así mismo, se les dio un recorrido a todos los estudiantes para explicarles de forma más detallada acerca de la importancia de este día.

Por otro lado, se llevó a cabo una campaña acerca de la salud mental con los gestores como parte de la preparación para la semana de salud en la cual, los mismos estudiantes son los encargados de realizar actividades educativas y lúdicas para el resto de la población escolar. Para ello, se habló de la importancia de los buenos hábitos de vida como lo son el ejercicio, la comida saludable, las habilidades sociales y la gestión de emociones, haciendo énfasis en el cuidado mental para mostrar cómo responde nuestro cuerpo ante las emociones descontroladas que afectan el rendimiento de nuestro cuerpo al estar expuestos constantemente al desequilibrio emocional y cómo esto puede desencadenar enfermedades tanto mentales como físicas.

Frente a esta campaña se señaló la importancia de hablar más seguidamente de este tema dentro de la institución y que es de vital importancia tener un acompañamiento de un profesional del tema para que los jóvenes tengan un buen asesoramiento ante posibles problemas o dudas que se puedan presentar frente a su salud mental.

Una vez ejecutado el plan de intervención y considerando que a las practicantes aún les quedaba tiempo en la institución, se decidió con el fin de atender algunas problemáticas que se habían logrado percibir a lo largo de los talleres con los estudiantes, realizar la última campaña sobre los estigmas de género, ya que anteriormente, se había visto que entre los estudiantes se generaban conflictos en torno a este tema, es decir, se podía observar cómo algunas estudiantes tomaban ventaja de ser mujer, por ende tomaban una actitud agresiva con sus compañeros hombres al ver que estos no podían responder de la misma manera, lo que evidentemente generaba malestar a la hora de relacionarse y hacerle frente a los conflictos.

Se consideró que la campaña sobre género sirvió, para que los estudiantes pudieran expresar sus puntos de vista frente al tema de género con sus compañeros, por lo cual surgió la oportunidad de repensar algunas acciones que causan malestar o disgusto entre los mismos compañeros como resultado de la poca empatía. De este modo, al preguntarle a los estudiantes acerca de las acciones desarrolladas, uno de ellos mencionaba lo siguiente: “Nos ayudaron a fomentar más el respeto entre estudiantes y profesores, sobre igualdad entre género, raza, etc.” (Entrevistado 3). Por lo tanto, se piensa que, tanto los talleres como las campañas fueron un elemento importante para que los estudiantes fueran un poco más conscientes frente a sus formas de actuar e interactuar.

Figura 11. Campaña de prevención de violencia sexual con estudiantes de grado primero.



Fuente: Creación propia, (2023)

Por último, se resalta que en los grados de primaria se realizaron campañas con la temática de la prevención del abuso infantil que se llevó a cabo con una metodología, en esta se les habló acerca del abuso y como identificarlo. Del mismo modo, se les comentó que es lo que estaba permitido y lo que no estaba permitido en el momento de tocar la parte del cuerpo de otra persona o de ser tocado, con el fin de ser más claras, se les mostró a los estudiantes una imagen que contenía cada una de las partes del cuerpo, esto con el fin de que las reconocieran e identificaran por su nombre, dado que se había observado anteriormente que gran parte de los niños no llaman a los genitales por su nombre, sino que por apodos o seudónimos por lo tanto se planteó este punto para que entendieran la importancia de llamar las partes del cuerpo por su nombre real y que así pudieran distinguir los límites que existen cuando una persona toca su cuerpo.

Asimismo, se les explicó qué hacer en caso de ser víctima de abuso. Finalmente, se realiza también una campaña para promover el buen trato, en la cual se buscó que los estudiantes fueran más conscientes sobre las acciones agresivas que tenían a la hora de jugar o arreglar un conflicto dentro del aula de clases, por lo cual se creó una estrategia para abordar el tema desde kínder hasta quinto que pudiera acoplarse al ciclo de vida por el que estaba pasando cada niño. Es por ello por lo que se recurre a la metodología de educación popular para poder abordar este tema, siendo este la mayor herramienta que permitió la creación de juegos en los cuales se daba un aprendizaje y reflexión sobre las formas de relacionarse interpersonalmente.

5.5 Fortalecimiento del trabajo en equipo.

En este apartado se habla sobre el trabajo realizado con el cuerpo docente en donde se llevaron a cabo tres encuentros en los cuales se trabajó principalmente la temática del trabajo en equipo, teniendo en cuenta las subcategorías del autocuidado, la resolución de conflictos y la comunicación asertiva. Frente a estos encuentros con los docentes, se tenía presente que había un nivel de exigencia alto en cuanto a los temas que se les iba a hablar, así como las técnicas que se querían poner en práctica, por lo que, previamente se le comentaba a la orientadora escolar acerca de qué iba a tratar cada encuentro, más cuando ella conocía de primera mano cómo era realizar estas reuniones con los docentes, por lo tanto, por parte de la orientadora se sentía que había expectativas altas acerca del trabajo que se iba a llevar a cabo con ellos, más porque ella era nuestra supervisora de campo, lo cual hacía que también hubiera como una especie de exigencia sobre ella, de modo que, por nuestra parte sentimos que se tenía que realizar un muy buen trabajo por no decir excelente, por la presión que había, más cuando, al principio, al llegar a la institución nuestra forma de actuar fue algo pasiva, lo que había provocado comentarios no muy buenos frente a nuestra labor en la institución por parte de algunos docentes, algo por lo que la orientadora nos llamó la atención. Por este motivo, sentíamos que había exigencias en cuanto a nuestros conocimientos, el cómo abordarlos y que las actividades realizadas con ellos no solo fueran de su agrado, sino que también propiciara la reflexión y fortaleciera el trabajo en equipo.

Figura 12. Implementación de la técnica de la telaraña con el grupo docente.



Fuente: Creación propia, (2023)

Teniendo en cuenta el primer informe sobre la actividad inicial con docentes realizada el 14 de marzo del 2023, se comenzó dando apertura al taller hablándoles primero sobre el plan de intervención, aclarando que no se estaba ejerciendo una labor docente, ya que se estaba confundiendo nuestro rol con el de las prácticas de docencia que va constantemente a la institución, es así que se deja en claro cuál es nuestro objetivo que pretendíamos alcanzar a través de las actividades a realizadas con los estudiantes. Como segundo punto del encuentro se realizó la técnica de la telaraña con el fin de identificar las necesidades o aspectos a mejorar como equipo, dado que durante el diagnóstico y la observación no participante se pudo evidenciar que las relaciones interpersonales estaban fragmentadas. En otras palabras, a pesar de que nunca se vio o se escuchó decir por alguno de los docentes o administrativos que había problemas entre ellos y por problemas nos referimos a discusiones, si se puede decir que no había una comunicación, pues como nos lo expresaron en las entrevistas que se realizaron al principio del proceso de práctica, en las cuales decían que entre docentes y administrativos la convivencia era buena, ya que había una disposición de ayuda, que fue algo que se logró ver durante la práctica, no obstante, existía una división entre los docentes de la jornada de la mañana/tarde y los de la otra sede.

De la misma forma, en una entrevista realizada a la orientadora ella mencionaba lo siguiente como una problemática que podía ver en la institución: “La mala comunicación, desde todas las dependencias, o sea, eso no es solo de los estudiantes, no sabemos escuchar, es una gran problemática y es evidente con administrativos, con docentes, esa parte hay que trabajarla mucho” (Entrevistada #5).

Por lo tanto, no había una comunicación efectiva, la cual se entiende como lo expone De la Cruz (2014, citado en Rodas 2017):

Es un proceso que permite transferir e intercambiar ideas, pensamientos o sentimientos con los demás, no solo implica que exista una transmisión de información, sino que debe ser recibida y comprendida, en esto se establece que sea efectiva; así mismo el intercambio de mensajes que se dan entre varias personas con el fin de informar o persuadir emociones. (p.10)

De este modo, al señalar que habían relaciones interpersonales fragmentadas, se quería referir a dos cosas, la primera, el que algunos docentes estuvieran en la otra sede de la Institución

educativa, en ocasiones generaba inconvenientes en cuanto a la información que se brindaba ya que no le llegaba a todos los docentes, por lo que se presentaban confusiones, y la segunda, al haber poca escucha, como lo mencionaba la orientadora, provocaba que varias veces se repitieran las mismas directrices, ya que los docentes no estaban prestando atención en el momento, esto se logró ver en varias oportunidades, en las que la rectora convocaba a reuniones y más de una vez se le veía llamando a los profesores con el fin de que se reunieron en el punto de encuentro.

Ahora bien, cuando se profundiza más sobre ello, los docentes afirman que tienen problemas para trabajar en ciertos equipos dado que la comunicación y la escucha no es la correcta, se omite información importante lo cual provoca tensiones entre ellos mismos. Es importante resaltar que, es la rectora la que principalmente pide que se refuercen las habilidades de escucha y comunicación en los docentes, ya que como se mencionó anteriormente es una problemática que afecta las formas de trabajo.

Por lo tanto, durante el primer encuentro se realiza la técnica de la telaraña con la finalidad de que se escuchen las distintas perspectivas de las problemáticas y necesidades que tienen como equipo docente, para así desde la intervención poder brindar herramientas para su solución. Una vez concluida la actividad, se encontró que los docentes querían fortalecer las relaciones interpersonales, el compañerismo y la comunicación asertiva, los comentarios frente a este primer encuentro fueron positivos, debido a que les permitió realizar una introspección tanto individual como grupal acerca de que debían mejorar como grupo docente.

No obstante, las actividades realizadas con el grupo docente fueron pocas debido a contratiempos que hacía que los espacios planeados fueran aplazados continuamente, de hecho hubo momentos en los cuales las actividades se posponían más de un mes, por ejemplo, se había planeado realizar la segunda actividad con docentes dos semanas después de haber ejecutado el primer taller, pero debido a que la rectora no podía asistir a esta y a que los docentes ya tenían programada una reunión, el taller se aplazó la semana siguiente sin embargo, se cruzó con otras actividades institucionales, por lo tanto se optó por cambiar la metodología y se decidió por la entrega de un folleto acerca de la comunicación asertiva, del mismo modo, se encontraban tips sobre cómo aplicarla en su día a día dentro y fuera de la institución. Al entregar dichos folletos se quiso dar apertura a lo que era el taller sobre la comunicación asertiva, que no se pudo dar al haberse aplazado, generando así un retroceso en las actividades

que se tenían programadas, lo que implicaba que la intervención con el grupo docente y el propósito de mejorar la comunicación entre estos se diera de manera pausada.

Ante dicha situación y el constante cambio en el cronograma de actividades surgieron dudas acerca de si era pertinente seguir trabajando con los docentes, los cuales mostraron buena disposición por participar y apoyar el proceso, sin embargo, a causa de sus compromisos y los múltiples contratiempos no se podían llevar durante el cronograma. Dicha situación desencadenó inseguridades sobre el quehacer que se estaba realizando en la institución, dado que, los sentimientos y pensamientos negativos no se interpusieron, por lo que se buscó la forma de que el cronograma de los talleres se pudiera llevar a cabo, priorizando en los siguientes dos talleres para abarcar las temáticas de trabajo en equipo, comunicación y escucha asertiva, junto al autocuidado dentro y fuera del trabajo.

Es entonces que, para la semana del 28 marzo, la actividad se atrasó nuevamente debido a que los docentes se encontraban ocupados porque estaban finalizando el periodo escolar, fue entonces que la rectora decidió dejar la actividad para después de Semana Santa. De este modo, en muchas ocasiones lo planeado con los docentes debía reprogramarse generando así que las actividades realizadas con el grupo docente fueran 3 durante el periodo de intervención, en el cual se temía que no fuera suficiente para lograr alcanzar los objetivos planteados, por ende, no se diera una visualización de las acciones generadas desde su perspectiva.

Con respecto a lo anterior, durante la indagación sobre las acciones realizadas, se toma en cuenta la siguiente valoración:

La verdad nosotros no habíamos tenido la ocasión de tener unas personas tan chéveres como ustedes, que no solamente trabajaron con los muchachos sino con nosotros porque la verdad eso nos sirvió para mejorar las relaciones interpersonales, a pesar de que esta la psico-orientadora que también nos da la mano, ustedes tuvieron la oportunidad de con sus fantásticas charlas y sus temas tan importantes, de hacernos ver que aunque a pesar de la edad y los años de experiencia de ser docente había cosas que nos tocaba mejorar y allí nos apoyáramos mucho en esa parte. (Entrevistado #3)

Asimismo, otro de los docentes mencionaba lo siguiente “considero que las intervenciones fueron muy buenas, en base a la didáctica y el dinamismo en cuanto a trabajos en grupo aleatorios y exposición de temas interesantes, se evidencio un buen manejo del conocimiento y el abordaje” (Entrevistado #1)

De este modo, se dice que durante la realización de los talleres, se consideró que permitió una mejoría en las formas de trabajo entre los mismos docentes y se menciona también que al principio se tenía desconocimiento de lo que realiza el trabajo social dentro de la institución sin embargo, gracias a las intervenciones ejecutadas dentro de la misma se dio una visibilidad sobre el quehacer, donde se reconoce cual es el accionar que se implementa con metodologías que permiten innovar dentro de la institución.

Por último, es importante destacar que el trabajo en equipo también se dio desde el grupo docente con las practicantes, pues como ya se había mencionado, gracias a los refuerzos que hacían algunos docentes sobre los temas que se les había enseñado a los estudiantes, se pudo apreciar una ganancia en cuanto a lo realizado por las practicantes, ya que se apreciaba y apoyaba lo realizado por nosotras, algo que se lograba percibir a medida que transcurría el tiempo, del mismo modo, significaba un beneficio para los estudiantes y a la institución educativa en sí, puesto que apostaban por continuar mejorando la convivencia escolar.

Para ir cerrando este capítulo, se puede decir las acciones que se llevaron a cabo durante el proceso de práctica, mencionadas anteriormente, una de las docentes de la institución señalaba lo siguiente:

A través de su conocimiento, los temas que involucraron fueron maravillosos, parece que hubieran tomado una radiografía de los problemas que había aquí en la institución y ustedes nos aportaron mucho. (Entrevistado #3)

Otra de las docentes también comentaba acerca del proceso llevado a cabo en la institución diciendo lo siguiente:

Fue fantástico, porque yo veo mucha evolución en nosotros o sea que ustedes dejan un recuerdo positivo, generaron un aspecto positivo en los docentes y en los estudiantes, también muy buena la intervención porque ustedes nos hicieron ver y les hicieron ver a los estudiantes que ellos ya tenían una edad en la que tenían que comportarse [...] tenían que escuchar, atender y respetar. A pedir disculpas. Que hay que escuchar a todos, sea administrativo, sea el profesor, el barrendero, el vigilante. Esa fue una enseñanza que ustedes les han dejado, me gustó mucho su trabajo. (Entrevistado #2)

Es así como, se considera que las acciones llevadas a cabo por las practicantes fueron acertadas, pues como lo decía la docente, se tuvo en cuenta la perspectiva de la población respondiendo a las necesidades y problemáticas. Del mismo modo, lo mencionaba uno de los

estudiantes de grado noveno “las charlas y talleres nos hicieron mejorar un poco en el grupo.” (Entrevistado #8). De igual forma, uno de los estudiantes de grado noveno expresaba “Con los talleres aprendí que es muy importante el tono de voz, las palabras utilizadas a la hora de hablar. También aprendí a tomar calma antes de discutir algo que me molesta. Así como aprendí a respetar más el punto de vista de los demás” (Entrevistado #10). Por otro lado, en cuanto a los cambios que observaban a partir de la realización de los talleres comentaban “al principio no nos hablábamos unos con los otros, o sea, no todos se hablaban, entonces solamente se juntaban algunos y otros no, ya después como que nos empezamos a juntar todos” Asimismo, un estudiante del grado octavo manifestaba lo siguiente: “Con las actividades y todo lo que ustedes hicieron con nosotros, nos ayudó a ser mejores personas” (Entrevistado #1) otro de los estudiante del mismo grado contaba que: “Los talleres nos ayudaron a fortalecer la convivencia entre todos nosotros” (Entrevistado #2).

Por lo que, se considera que, tanto los talleres, actividades y las campañas realizadas en torno a la convivencia escolar, la comunicación asertiva, el trabajo en equipo contribuyeron a promover los valores necesarios para lograr una convivencia más sana entre los estudiantes.

Ahora bien, después de haber presentado las acciones implementadas en la Institución educativa Antonio Nariño, se puede determinar que estas estuvieron encaminadas a la realización de talleres o técnicas con el fin de mejorar o fortalecer la convivencia en los grupos señalados anteriormente, sin embargo, el quehacer profesional de trabajo social en el ámbito educativo puede llegar a desempeñar muchas otras acciones, como las que fueron mencionadas en los antecedentes, funciones que por motivos de desconocimiento por parte de otras personas sobre la profesión no fueron posibles realizar en este centro de práctica. No obstante, al saber del poco conocimiento que había en la comunidad educativa acerca del quehacer profesional y al haber sido la primera práctica en este lugar, desde nuestro proceso de intervención, se pudo haber esclarecido y dado a conocer que hacía trabajo social, esto hubiera ayudado a establecer límites sobre aquello que hace o atiende la profesión.

Como lo proponía Navarrete (2016): “la limitación más grande e importante para el ejercicio del trabajo social en el ámbito escolar es el propio desconocimiento acerca de la especificidad del quehacer profesional en esta área de intervención” (p.42). De modo que, hubo ocasiones en las cuales, las directivas nos pedían reemplazar a los docentes cuando era necesario, pidiendo a las practicantes una actividad con el fin de “entretener” a los estudiantes porque los docentes

no se encontraban en la institución o porque se había presentado un problema con algún estudiante haciendo que no pudiera dirigir su clase como lo haría normalmente.

Fue entonces que, en la institución educativa se dejó ver como que el quehacer de trabajo social o las acciones de la profesión era el solo realizar actividades o juegos, como lo llegaron a mencionar varios estudiantes en algunas ocasiones, porque fue lo único que se hizo, puesto que no se pudo llevar a cabo la atención de casos que era una de las funciones que más se deseaba poner en práctica.

Sin embargo, el que no se alcanzaran a realizar varias de las acciones que son atribuidas generalmente a trabajo social como lo es la atención de casos, no quiere decir que las actividades o talleres llevados a cabo en la institución, estuvieran fuera de lugar, pues retomando a Gordillo y González (2021) el trabajo social en este ámbito:

Se enfoca en la intervención familiar, grupal, comunitaria a diferencia de los otros profesionales quienes intervienen de manera individual enfocándose en gran medida en las dificultades propias de cada individuo y no en los malestares que le provocan el contexto social donde se desenvuelven. Es por ello, que el Trabajador Social tiene como ejes de acción; la detección, intervención, derivación, seguimiento, promoción y prevención. (p.20)

De modo que, siempre se estuvo interactuando con los estudiantes de la institución, incluso con aquellos que estaban por fuera de nuestra población objetivo, permitiendo, tanto un acercamiento y escucha a los demás estudiantes, contrario a lo que sucedería, si se hubiera llevado a cabo acompañamientos individuales solo porque estos han sido remitidos por un docente, sino que desde nuestra práctica, con los talleres y actividades realizadas se pudo indagar y conocer las necesidades de varios grupos. Por lo que, se considera como algo positivo, ya que nos posibilitaba construir un vínculo con los estudiantes por el interés que había en conocer sus problemáticas o necesidades y transformarlas, haciendo también que nuestra labor en la institución fuera un poco más visible para los estudiantes y demás personas de la comunidad educativa.

Es entonces que se puede llegar a reflexionar y pensar acerca de cuáles son las acciones o el quehacer de trabajo social en el ámbito educativo, para ello, es importante tener en cuenta primero, que se entiende por quehacer profesional en trabajo social, que según Farfán (2017)

Su quehacer ha sido amplio, ya que se ha desempeñado en varios campos, donde su objetivo principal ha sido, acompañar los procesos en los cuales se busca el bienestar de las poblaciones, y en ocasiones el empoderamiento de las comunidades, lo que permite cuestionar el llamado objeto de intervención específico y no compartible con las otras ciencias sociales. (p.28)

Así pues, se cree que, el quehacer del trabajo social en el ámbito educativo, gira en torno a aquello que se debe hacer, es decir, que no hay una especificidad frente a las acciones que se deben llevar a cabo, más que las de responder a las necesidades o problemáticas que se presentan. Como lo exponía Freire (1968):

[...] El quehacer del trabajo social es realizado dentro de una estructura social dinámica, en constante proceso de cambio, por lo que las funciones serán establecidas conforme se vaya dando la transformación social, aludiendo a que la opción que haga la o el trabajador(a) social respecto de las necesidades que identifica en el contexto social, será determinante en cuanto a las acciones dirigidas a cumplir las funciones propias de la profesión. (p. 29)

Por lo tanto, el trabajo social puede llegar a realizar muchas acciones en un lugar específico y hacer otras en uno diferente. Por lo que se sigue aprendiendo siempre de las acciones que le competen al trabajo social en el ámbito educativo, porque es el hacer lo que se convierte en el quehacer profesional.

CAPÍTULO VI: VALORACIONES POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES SOBRE LAS ACCIONES IMPLEMENTADAS POR TRABAJO SOCIAL.

En este capítulo, se presentan las percepciones de los docentes, estudiantes y demás personas, sobre las acciones llevadas a cabo por las practicantes de trabajo social, del mismo modo, se resalta la importancia de posicionar la profesión en la Institución educativa Antonio Nariño.

Para la respectiva construcción de las valoraciones sobre las acciones realizadas por parte de las practicantes de trabajo social se tomó en cuenta las voces de los actores institucionales con quienes se intervino, es decir, se retoman a través del grupo focal las percepciones y las valoraciones acerca del trabajo desarrollado durante el periodo transcurrido, es por ello que primeramente, se abordó el tema de las percepciones acerca de los talleres realizados en los grados de primaria y bachillerato, dado que permitió construir los conocimientos sobre el quehacer junto a la recuperación de la experiencia indagando más allá de los avances y retrocesos que surgieron a lo largo de la intervención. Seguidamente, se menciona como las estrategias metodológicas implementadas permitieron que existiera una motivación para el cambio ante la problemática y cómo ésta contribuyó al posicionamiento y reconocimiento del trabajo social dentro de la institución.

Con respecto a la indagación de cómo se concibió el quehacer dentro de la institución, se logra identificar las percepciones y valoraciones que tienen los docentes sobre el trabajo desarrollado con los grados caracterizados con la necesidad de mejorar la convivencia escolar, por lo que expresan lo siguiente:

Se ha visto un cambio significativo en varios estudiantes en cuanto a las actitudes agresivas o frases ofensivas que se pudieron identificar al inicio de clases, por lo cual el trabajo con los grupos de primaria permitió una reflexión acerca de cómo funcionan las emociones y cómo estas se dan en el contexto estudiantil y como consecuencia dentro de los grados se presenta un cambio significativo en cuanto al valor del respeto.
(Entrevistada 6)

Por otro lado, uno de los docentes también comentaba lo siguiente:

Con los talleres, se logró llevar a la reflexión de un mejor comportamiento, de actuar de una manera diferente para el desarrollo de sus actividades, para ellos alcanzar sus metas y trabajar de alguna manera que ellos pudieran realizar las actividades teniendo

en cuenta una convivencia pacífica, y esa convivencia pacífica ellos ya saben que tiene que ser por medio del diálogo. (Entrevistada 2)

Por lo tanto, desde estos puntos de vista, se logra identificar que el aporte generado al momento de trabajar la gestión de emociones y la puesta en práctica de los valores con los niños de primaria así como con los demás talleres realizados permitieron una mejora en sus interacciones interpersonales, cabe señalar que esto se logra alcanzar gracias a la metodología implementada la cual fue base para la creación de cada taller y actividad, puesto que a través de la educación popular se logra realizar una reflexión crítica acerca de los acontecimientos vividos y el conocimiento que se estaba adquiriendo durante el proceso de cambio, pues por medio de la educación popular, se sitúa a los estudiantes como protagonistas del cambio, con el objetivo de que a través de su participación, sus reflexiones y las herramientas brindadas se dieran cuenta de aquello que deseaban mejorar, de que vieran con claridad que el malestar o situaciones problemáticas que quebrantaba la convivencia no era normal y así que ellos mismos pudieran verbalizar aquellas necesidades y los demás las escucharan. Esto era un punto importante en el proceso de intervención, pues no se quería señalar o persuadir a los estudiantes de cuáles eran las problemáticas o necesidades que tenían, sino que ellos mismos pudieran identificar cuáles eran estas. Tal como lo plantea Guevara (2015):

Desde el interés práctico, la acción del trabajador social sería transformadora, pues promovería un tipo de participación crítica, reflexiva e interpretativa. Y desde el interés emancipador, la acción de este profesional tenderá a ser transformadora y revolucionaria, logrando una participación comprometida, consciente, autorreflexiva y responsable. Lo planteado no es independiente de las necesidades de los participantes y el trabajador social (educador popular) difícilmente podrá imponer cualquiera de estas posturas, si no es compartida por los sujetos asistentes. (p.308)

Por lo que desde esta metodología, se procuró porque los estudiantes pudieran explorar la raíz del problema y que no fuera solo poner una solución momentánea a la problemática, la cual comúnmente consistía en una amonestación verbal por parte de los docentes, que realmente no conllevaba a la conclusión del problema, sino que más bien aportaba a que se surgiera más tensión y altercados entre los estudiantes. Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, la directora del grado quinto A expresa que:

Desde mi experiencia, muchas veces a nosotros se nos salen de las manos algunas cosas porque no somos especialistas en algo que nosotros, muchas veces tratamos de hacer

(...) pero no las sabemos hacer tan bien como cuando llega un profesional, como llegaron ustedes con todas sus bases y con todo su saber a desarrollarlas, nosotros las desarrollamos aquí pero no de la misma manera que llega un profesional que es experto en eso. La diferencia en la metodología se nota demasiado porque nosotros vamos a utilizar una metodología empírica. El trabajo social y las actividades que hicieron ustedes, nosotros ni en la licenciatura ni en la especialización nosotros trabajamos de esa forma con que trabajaron ustedes. (Entrevistada 2)

Considerando la valoración anteriormente planteada, se menciona sobre cómo las distintas metodologías pueden afectar el manejo de grupo, pues durante el periodo donde se trabajó con los estudiantes se observó que las respuestas de los estudiantes estaban más dirigidas a sus propias vivencias y no a las prácticas de la escuela tradicional, por lo que se manifiesta desde el conocimiento de los docentes lo siguiente:

(...) nosotros somos expertos en tener una metodología buena para enfrentarnos a un grupo, porque si uno estudia, por ejemplo, básica primaria, entonces en básica primaria nosotros nos centramos en lo que vamos a trabajar con los estudiantes y ustedes llegan es con su trabajo bien organizado como trabajadoras sociales. (Entrevistada 2)

Es entonces que, desde esta perspectiva se logra un reconocimiento de la profesión dentro del campo educativo, donde se cuenta con una metodología, la cual hasta ese momento era desconocida dentro de la institución por lo tanto su implementación permitió un posicionamiento sobre el quehacer profesional sin confundirlo con la docencia, es decir, al inicio de la práctica académica se tenía un poco de inquietud o temor frente a cómo la comunidad educativa vería a la profesión de trabajo social, en términos de lo que le corresponde hacer o no hacer, más cuando por medio de la revisión documental se pudo conocer que en muchas ocasiones se veía al trabajador social como un docente, lo que nos llegó a suceder pocas veces cuando se les pedía a las practicantes cuidar o realizar alguna actividad con los estudiantes cuando estos se encontraban solos; o que incluso se llegara a pensar que cualquier profesor podría cubrir la labor del trabajador social, pues así como lo plantea Navarrete (2016, citado por Álvarez 2021):

En muchas escuelas la labor de trabajo social no se considera indispensable por lo que cualquier persona se puede hacer cargo del área y si en la institución no hay trabajador social se ocupaba del puesto los maestros que tuviesen horas muertas (término usado

para referirse a maestros que tienen tiempo libre entre algunas clases) o la coordinadora o quien nos pueda ayudar en esos momentos. (p. 27)

Por lo tanto, era importante que desde nuestro quehacer en la institución se pudiera diferenciar la profesión del trabajo social de la docencia. De manera que, era necesario para las practicantes posicionar al Trabajo social como un recurso importante en la Institución educativa Antonio Nariño, aún más, cuando no había precedentes de esta carrera. Pues como lo mencionan Noreña y Rodríguez (2019):

Se tiene el reto constante de posicionar la profesión, puesto que a pesar de los años de aportes académicos, de los momentos de conceptualización y reconceptualización por los que ha pasado trabajo social, los inicios de la profesión están a la sombra y cada día debemos trabajar para que los profesionales de trabajo social no seamos estigmatizados de asistencialistas, sino que se reconozcan todos los aportes que desde la profesión y la disciplina se hace a la sociedad puesto que busca potencializar las capacidades de los sujetos para que estos mismos logren salir de sus dificultades, asimismo, es una profesión que garantiza el bienestar, la defensa y la reivindicación de los derechos humanos. (p.57)

Por consiguiente, consideramos que la profesión debe ser visibilizada y considerada esencial en cualquier escenario, especialmente en el educativo, frente a esto nos encontramos con dos testimonios, el primero, de la rectora de la Institución educativa Antonio Nariño y el segundo por parte de la orientadora escolar, en los cuales se expone él porque Trabajo social debe estar presente en este ámbito:

Siempre la institución ha requerido de un Trabajador social, [...] debido a las situaciones problema que se dan entre los estudiantes, las situaciones de la casa, los contextos familiares. Desde hace muchos años se ha solicitado el apoyo para ayudar a orientar todos los procesos, ya que muchas veces, las labores que se llevan a cabo desde coordinación son muy superficiales debido otras ocupaciones, por lo tanto, con el apoyo de un Trabajador Social va a facilitar y va a mejorar la atención a estas problemáticas. (Betancourt, 2022)

Por otro lado, la orientadora comentaba lo siguiente:

Es fundamental poder contar con un trabajador social y más porque dentro del contexto educativo el docente orientador, es un docente con funciones en orientación escolar por

tanto se limita el ejercer ciertas técnicas desde la psicología, entonces al poder tener otro perfil profesional que no se enmarque desde lo que el Ministerio dice, sino que desde el trabajo social o desde la psicología en sí, sería un gran aporte para la institución educativa tanto por el número de estudiantes como por todas las situaciones que se presentan con cada uno de ellos y las familias y más porque hoy en día se tienen muchos riesgos en cuanto al consumo, el uso de los medios que son temas que se tienen que estar trabajando siempre y pues el tema de convivencia que es algo que hay que fortalecer cada día. (Entrevistada #5)

Así pues, se piensa que el aporte que la profesión puede hacer en el ambiente educativo es muy amplio, no solo por las problemáticas que se evidencian en la convivencia de los estudiantes, sino también por el abordaje que se puede hacer con las familias, así como las campañas o estrategias que se pueden realizar con el fin de prevenir o mitigar aquellas problemáticas que surgen día a día en la sociedad.

Ahora bien, continuando con las valoraciones de las acciones realizadas, la orientadora escolar mencionaba lo siguiente:

Se resalta la buena disposición de las practicantes, también el manejo de diferentes recursos en cada uno de los espacios, diseñaron e implementaron diferentes estrategias de acuerdo con el lineamiento que se tenía para trabajar, también se organizó de acuerdo con el grupo poblacional que se tenía que intervenir y se pudo finalmente dejar ciertas recomendaciones o ciertos puntos desde la mirada del trabajo social para fortalecer la convivencia en la institución educativa. (Entrevistada #5)

Asimismo, se añade que:

Fueron intervenciones muy acertadas, no se confundieron con el trabajo que hicieron otras entidades, o sea, era muy claro el rol de trabajadoras sociales en lo que estaban haciendo y que las intervenciones además apuntaban a los proyectos transversales de la institución. (Entrevistada #7)

Siguiendo con esta misma idea, desde la perspectiva de los estudiantes los talleres realizados con sus respectivos grupos les permitieron “ver lo profesionales que son las trabajadoras sociales, ante situaciones complicadas en el salón y el positivismo que tienen al realizar las actividades” (Entrevistado 10).

Es entonces que, se toma en cuenta lo señalado por Guevara (2015) frente al rol del trabajador social y el trabajo con grupos donde se desarrolla la metodología de educación popular para generar espacios donde se obtengan reflexiones frente a la vida cotidiana individual y colectiva, por lo cual:

El Trabajador Social en los procesos de educación, requiere desarrollar cada día una actitud y capacidad de interacción, que permita el fomento de una comunicación asertiva y una participación activa y protagónica de los sujetos. Debe además ser un investigador continuo de la realidad, tanto de los participantes, su cotidianidad, su modo de vida; y de esta manera, estar vinculado y sensible a las expectativas e intereses de los mismos. (p. 317)

Con respecto a lo planteado, para los estudiantes de bachiller la acción principal era desempeñar el acompañamiento para mejorar la convivencia escolar, donde se dio un espacio en donde se “hicieron muchos talleres muy buenos para nosotros, uno de los mejores fue el de las emociones porque nos permitió desahogarnos emocionalmente” (Entrevistado 2).

Por otro lado, se realizaron actividades con el fin de que los estudiantes reconocieran sus cualidades, pero también aceptaran sus defectos que no solo afectan a la persona en sí, sino también a aquellos que los rodean. No obstante, se considera importante mencionar algo que logramos ver al hacer esta sistematización que creemos se pasó por alto durante el proceso de práctica, fue que no se trató de rescatar o de visibilizar lo positivo que había en cada uno de los grupos, es decir, solo nos enfocamos en identificar las cosas negativas y las problemáticas, por lo cual, se dejó un poco de lado que ellos mismos pudieran reconocer lo positivo de su grupo y trabajar para fortalecerlo. Pues como lo expresan Serrano y López (1994, citado por Montero 2006):

Nunca hay que hacer énfasis en las carencias sin hacer énfasis, al mismo tiempo, en las capacidades y potencialidades de las personas que integran la comunidad. No se trata de ocultar las carencias sino de atacarlas desde sus fortalezas y no desde sus debilidades. (p.91)

Frente al análisis de porqué pasó lo anteriormente planteado, se llega a la conclusión que fue porque estábamos muy centradas en encontrar la forma de que los estudiantes pudieran mejorar la convivencia así como obtener unos resultados positivos y cumplir con los objetivos planteados, por lo que, nos enfocamos solamente en lo malo, aun cuando en nuestro proceso

académico fue algo que nos recalcaron, el identificar también los recursos que se tenían en la comunidad o población a intervenir, algo que en ese momento y al tener tantos grupos a cargo se perdió de vista. Aunado a esto, antes de la práctica académica, no se tenía mucha experiencia en trabajo con grupos debido a la pandemia, por lo que, en contadas ocasiones nos cuestionamos acerca de nuestro quehacer y el trabajo que se realizaba con los grupos.

Ahora sí, continuando con las valoraciones, estas están guiadas a que se realizaron actividades para contribuir a la mejora de la convivencia escolar, la gestión de emociones y el trabajo en equipo, del mismo modo, se trabajó con la escuela de familias sobre la importancia del acompañamiento escolar con los grados de primaria, haciendo más énfasis en las primeras etapas de aprendizaje que se desarrolla en los grados primero, siendo así un campo de acción diverso permitiendo que se trabajara con toda la población perteneciente a la institución por lo que se tiene una perspectiva sobre la profesión mucho más amplia:

Las diferentes actividades que realizaron las practicantes fueron muy beneficiosas para la comunidad educativa, creo que tuvieron un impacto positivo en la población (...), se realizó un muy buen trabajo y se hizo una buena construcción de conocimiento desde la institución, teniendo en cuenta que era la primera vez que se contaban con trabajadoras sociales y se desconoce el objetivo del trabajo social desde el campo educativo. (Entrevistada 4)

Como resultado de las valoraciones sobre las acciones realizadas las cuales estuvieron encaminadas al desempeño de la intervención con la comunidad educativa, se permitió posicionar la profesión de trabajo social en el área educativa, distinguiéndose de la docencia posibilitando la creación de un trabajo interdisciplinario en el cual cada profesional aporta desde sus saberes a la construcción de conocimientos delimitando el accionar correspondiente de cada uno.

Con base a lo anterior, se expresó que dicho resultado se vio reflejado a medida que se fue desarrollando el plan de intervención y el apoyo en las actividades institucionales, tomando como referencia a una docente que mencionó lo siguiente:

(...) Se debe resaltar el reconocimiento del trabajo de su profesión, porque cuando llegaron aquí eran practicantes, muchos no sabían que hacían, pensaban que eran como los practicantes de la Normal... o que su profesión se podría desarrollar del mismo modo que la docencia. Los estudiantes no estaban desinteresados en escuchar a un

psicólogo o docente, pero a medida que aplicaron sus técnicas y talleres no solo se observó los cambios significativos, sino que la percepción hacia ustedes cambió, al punto de considerarlas como parte del equipo... en este caso los gestores y querer oír sus propuestas para las actividades, ustedes también evolucionaron y su actitud cambió a la de un profesional, no solo es importante que hagan bien el trabajo sino que se apropiaron de su quehacer aquí. (Entrevistado #4)

Con lo expresado anteriormente, se entiende que el reconocimiento es resultado del trabajo realizado a lo largo de la práctica académica, en donde no solo se limitó a cumplir con lo planificado en el plan de intervención, sino que al no tener un referente claro del quehacer dentro de la educación se tomó punto de partida la información obtenida en la indagación principal acerca del trabajo social educativo, siguiendo al mismo tiempo las recomendaciones de la supervisora de práctica y la docente orientadora. Permitiendo así la apropiación del conocimiento generado desde la experiencia y la puesta en práctica de las múltiples actividades y metodologías diseñadas semanalmente, por ende, se realiza una reflexión del accionar y de las exigencias tanto personales como académicas y profesionales para lograr el reconocimiento, pues así lo comenta una de las docentes que acompañó el proceso:

Cuando llegaron al colegio se les veía muy pasivas, tal vez tímidas ante los docentes y estudiantes, pero a medida que pasó el tiempo y empezaron a realizar sus proyectos se fueron soltando y creando su propio reconocimiento que, aunque no lo crean todos ven lo que los demás hacen sean buenos o malos... la orientadora les ha dado herramientas las cuales pudieron pulir desde su estudio y poco a poco fueron apropiándose de ello, se pudo notar comparando el primer taller que realizaron con el último, la diferencia es positiva no solo aportaron a los estudiantes o al colegio, sino que fue un trabajo de ustedes para ustedes. (Entrevistado #2)

Es entonces que esta valoración ante la apropiación del quehacer permitió que se reconociera la evolución de las practicantes en el ámbito profesional, en el cual existieron exigencias tanto personales como académicas, tales como no sobresaturar los talleres con muchas técnicas o información solo para mostrarle a los docentes y la orientadora que si se tiene un conocimiento aplicable al entorno educativo, del mismo modo, en el ámbito mental la carga profesional y las expectativas tanto propias como ajenas desencadenaron estrés, frustración y ansiedad. Dado que, al querer cumplirlas perfectamente y al no tener un referente claro fue inevitable dudar acerca de lo realizado y aún más si se estaba notando la diferencia del accionar docente al del

trabajo social, por lo que a medida que se llegaba el final y escuchar las valoraciones positivas de los docentes y estudiantes, no solo permite ver que se cumplió un objetivo, sino que se cumplieron cada una de las exigencias y expectativas planteadas durante el proceso.

Por otro lado, las valoraciones de los estudiantes están guiadas a la mejora de las relaciones interpersonales a través de la aplicación de habilidades socio-emocionales para obtener una mejor convivencia escolar, como lo planteaba Cantillo (2017):

Hacer sentir al otro y/o la otra que es importante dentro del proceso y que esto, además les aporta a ellos/as en su crecimiento como personas es entender que las transformaciones de las realidades solo se logran en la medida que los/as mismos/as sujetos de la acción se empoderen de su realidad. (p. 55)

Es por ello que, el accionar del trabajo social permitió un ejercicio de reflexión crítica acerca de cómo cada sujeto decide relacionarse con otros dentro de su contexto, teniendo en cuenta que cada persona tiene distintas perspectivas y que la aplicación de valores al momento de interactuar con los demás fomenta una mejor convivencia escolar.

Pese a lo mencionado anteriormente, también es importante hablar acerca de los aspectos que según los estudiantes hubiera fomentado su participación, más aún, después de haber sido testigos del poco interés de sus compañeros en algunas de las actividades, de manera que para nosotras era un punto importante conocer desde su perspectiva que hubiera generado más participación, así como saber que nos faltó en cuanto a metodología para que todos fueran partícipes de las actividades, es entonces que, uno de los estudiantes de grado octavo manifestaba lo siguiente: "Pues a la mayoría de mis compañeros les gusta el juego entonces creo que hizo falta eso" (Entrevistado 2) asimismo otro mencionaba que, "Podrían haber hecho más actividades como juegos" (Entrevistado 7) Como se puede observar, a los estudiantes les hubiera gustado que se implementaran más lúdicas, pues como alguno lo llegó a manifestar durante una de las actividades: "a veces se vuelve aburrido que siempre esten hablando y no haya como movimiento o actividades que se puedan realizar por fuera del salón de clases" Por lo que las lúdicas o juegos, influyen de manera importante al momento de hacer una actividad, puesto que se logra obtener el interés de aquellos que participan así como dejar una enseñanza, pues como lo propone Sandoval (2019):

La ludificación es una vía para involucrar, motivar y mejorar el compromiso del estudiante mediante el uso de la mecánica de los juegos. Se trata de adaptar e integrar

sus características, que tanto les gustan a muchos adolescentes al proceso educativo, a fin de estimularlos a construir nuevo conocimiento y a mejorar sus destrezas y habilidades. Los componentes de un juego atraen la atención de estos jóvenes y hacen que se centren en el proceso y el contenido; la dinámica y la mecánica los mantienen conectados al juego al desencadenar impulsos como la motivación, la ambición, la competencia y la curiosidad. (p.4)

Por lo tanto, aunque siempre se buscó llevar a cabo técnicas que generaran interés y que a la vez permitiera la reflexión o concientización de los estudiantes, de acuerdo con su perspectiva no fueron suficientes. Sin embargo, frente a esta pregunta los demás estudiantes que fueron entrevistados tenían una opinión diferente, pues para ellos lo que falló fue la actitud de sus compañeros, como ellos mismos lo decían: “Todo estuvo, es culpa de ellos si no tienen interés en el taller” (Entrevistado 4), del mismo modo, otro estudiante compartía que: “Nada faltó, porque hicieron todo lo posible, simplemente las personas no colaboraron con las actividades” (Entrevistado 11) asimismo, otro estudiante decía que: “Así ustedes hubieran hecho otra cosa la actitud de ellos iba a seguir igual, porque ellos no ponen de su parte” (Entrevistado 6). De este modo, se puede decir que para ellos un punto negativo fue la poca cooperación de sus compañeros y la pasividad que algunas veces tenían las practicantes para hacer respetar el espacio de los talleres, pues así lo expresó uno de los estudiantes: “En mi salón, vi una evidente falta de respeto contra ustedes, a mi opinión faltó un poco de “mano dura” (Entrevistado 9).

Frente a esto que menciona el estudiante se puede decir que, la razón de esa pasividad recayó en que no se tenía mucho conocimiento en el manejo de grupo así como, el motivo de que a una de las practicantes se le dificultaba un poco el hablar en público, más al ser la primera vez que se enfrenta de lleno a la intervención, asimismo, se tenía claro que los estudiantes ya tenían una edad en la que podían ser conscientes de sus actos, además de que eran actividades que se realizaban para su beneficio, pues como bien lo expresan Robertis y Pascal (2007):

Las actividades de grupo no son para el trabajador social un fin en sí, sino únicamente un medio, un soporte. “El trabajador social no reúne a las personas para someterlas a una actividad, sino que pone la actividad al servicio de las personas” Las actividades son instrumentos utilizados, en el marco del grupo, para ayudar a los individuos y al mismo grupo a alcanzar los objetivos personales y sociales deseables. (p.273)

Por lo que, no considerábamos ponernos en esa situación de obligar al estudiante a participar, pues se tenía presente también que como trabajadoras sociales debemos estar acompañando y

guiando mas no cargar con esa responsabilidad de si el otro cumple también con su parte para lograr una mejoría o un cambio. Por lo que, se consideraba que debía haber un esfuerzo por parte de los estudiantes como por parte de las trabajadoras sociales.

Para ir cerrando este capítulo, se puede decir que, después de enseñar las diferentes valoraciones o percepciones que se dieron alrededor de las acciones realizadas, que se puede decir fueron positivas, sin embargo quedan muchas cosas para reforzar desde nuestro quehacer y como futuras trabajadoras sociales, se destaca también la importancia de seguir desarrollando la creatividad en cuanto a buscar nuevas formas de llegar a los estudiantes así como el mantener una actitud positiva, pues volviendo a ese momento, algunas veces, por nuestra parte se llegó a expresar el descontento por la actitud de los estudiantes y solo se veía lo negativo de la situación. Por otra parte, se menciona que antes de hacer el grupo focal y de hacer las entrevistas, se tenía un poco de inquietud sobre lo que pensaban los estudiantes o los docentes frente a eso que se hizo, pues como se mencionó anteriormente, había comentarios no muy buenos frente a nuestro quehacer, se considera que estos se debieron a que a veces estábamos investigando, buscando técnicas que nos sirvieran para abordar los temas que se habían propuesto, por lo que no se tenía un rol en la institución muy activo al principio, es decir, antes de poner en práctica el plan de intervención.

Por otra parte, se recalca que el investigar y planear también hace parte del quehacer de trabajo social por lo que no quiere decir que no se estaba haciendo nada, del mismo modo, el desconocimiento sobre las funciones de un trabajador social por parte de la orientadora, de los docentes y nuestro en un inicio, también influyó, pues muchas veces íbamos a la institución y no sabíamos de qué forma actuar o qué hacer para tener un papel más activo y visibilizar la profesión. Por lo que después de haber ejecutado el plan de intervención y escuchar estas valoraciones, fue algo muy reconfortante y satisfactorio y nos ayuda a reconocer lo positivo de este proceso de práctica, así como aquellos elementos que se deben fortalecer y que son parte también del quehacer de trabajo social.

CAPÍTULO VII: FACILITADORES Y OBSTACULIZADORES PARA EL DESARROLLO DE LAS ACCIONES DE TRABAJO SOCIAL.

En este capítulo, se abordarán los elementos que facilitaron y obstaculizaron el llevar a cabo las acciones en la institución educativa, desde una mirada crítica se presentan los distintos puntos frente a cómo se actúa y se analizan los aspectos negativos presentados durante el proceso. Cabe mencionar que, para la construcción de este capítulo, se tuvo en cuenta la revisión documental, las entrevistas realizadas a los docentes, orientadora escolar y estudiantes, así como, lo observado y vivido por las practicantes durante este proceso.

Es por ello por lo que se retoma desde el diario de campo las reflexiones sobre cómo se ejecutaron y efectuó el quehacer profesional, siendo conscientes de que no todo estaba bajo el control de las practicantes, como por ejemplo la actitud de los estudiantes de los grados octavo y noveno quienes obstaculizaron el desarrollo de los talleres y frente a esto se recurrió a la adaptación de estrategias pedagógicas para mejorar el manejo de grupos.

Finalmente, se exponen los facilitadores del proceso, los cuales están dirigidos a los acompañamientos dados por parte de los docentes y administrativos que permitieron una mejora en el desarrollo de habilidades sin imponer el rol docente ante las practicantes, donde siempre se respetó los límites y se trabajó en equipo para lograr una mejora de la problemática de convivencia entre los estudiantes.

7.1 Aspectos que obstaculizaron la ejecución de las acciones.

Con relación a los obstáculos presentados al momento de realizar las acciones en la institución educativa se presenta el tiempo como un primer obstaculizador en la ejecución de la intervención, es decir, dentro de la institución educativa no se trabaja con un horario prefijado, por lo tanto, diariamente se realizaban modificaciones en el orden de las clases dado que a los docentes se les presentan compromisos con otras entidades o piden permisos por motivos personales, lo que provocó un retraso en la ejecución de las actividades planificadas para la semana.

Por consiguiente, la semana del 24 al 27 de abril, no se realizó ninguna actividad con ninguno de los grupos debido al cruce de los horario, ya que durante dicha semana al momento de realizar el taller los docentes habían cambiado de horario, negando el espacio debido a que ya se había brindado un espacio la semana anterior, del mismo modo, se presentó excusas por

partes de los docentes afirmando que estaban muy atrasados en los temas a trabajar y por ello, no podían perder la oportunidad de dictar sus clases.

Con lo anterior, se quiere exponer que la falta de personal docente y organización del horario escolar provocó que existiera por parte de las practicantes un desconocimiento frente a las modificaciones diarias las cuales se compartían por el grupo de docentes vía WhatsApp y al no estar incluidas en este, al momento de desempeñar el acompañamiento estudiantil y las campañas diseñadas dentro del plan de intervención se tenían que suspender dado que al momento de indagar qué docente estaba dictando clase en los grupos asignados, estos se negaban ya que se encontraban atrasados en los temas de sus respectivas materias y como consecuencia, las actividades planificadas se debían reprogramar para la semana siguiente. Es importante resaltar que al inicio de la semana se le entregaba a la coordinadora el cronograma de trabajo, lo que eventualmente ayudó a tener un orden en cuanto a los horarios, pues ella misma le hacía saber a las practicantes que horas los estudiantes tenían libre para realizar las actividades sin interrumpir las clases. Cabe mencionar que esto se dio casi tres meses antes de terminar el proceso de práctica en el año 2023, gracias al nombramiento de una nueva coordinadora en la institución educativa que se le fue delegada esta tarea, por lo que había una comunicación constante con ella con el fin de cuadrar los horarios y que no se presentaran inconvenientes. Algo que sí sucedió con la primera coordinadora que había en la institución a finales del año 2022 cuando se inició el proceso de práctica, pues por ese tiempo, la tarea de organizar los horarios recaía en la rectora, lo que hacía difícil tener en cuenta nuestro cronograma por las demás ocupaciones de la rectora, que hacía que muchas veces no se encontrara en la institución.

Por otro lado, debido a actividades culturales, como el día de la afrocolombianidad, que se celebró el 14 de junio, en la cual los estudiantes estuvieron preparándose por más de dos semanas, lo que tenía como consecuencia que las clases se pospusieron dado que cada salón daría una representación cultural afroamericana, por ende, los tiempos de ensayo se daban en los horarios de clase, siendo así muy pocas las horas disponibles para ver clases y realizar los talleres, por lo tanto las acciones de las practicantes también debían aplazarse. Se recalca que la institución le da gran importancia a este tipo de eventos, por lo que se dedicaba mucho tiempo ya que no solo se trataba de aprender los bailes, sino que los mismos estudiantes y docentes pertenecientes al comité trabajan juntos en la logística y metodología, permitiendo así una mayor apropiación del trabajo en equipo

Siguiendo con el tema, un segundo obstaculizador fue el desconocimiento del quehacer del trabajo social, lo que tuvo como consecuencia que existiera una limitación por parte de la orientadora escolar de la institución, la cual es la encargada de la atención psicosocial de los estudiantes y sus familias. Cabe mencionar que antes de ingresar a la institución, se tenía la expectativa de ejecutar el accionar frente a la atención de casos, ya fuera con familias o estudiantes, sin embargo, cuando se presentaba un informe para atender un caso, ya sea de conflicto personal, familiar o académico la docente orientadora se encargaba de todas las atenciones a ellos, por lo cual pedía estar a solas con la persona, ya que consideraba que las practicantes no estaban preparadas o que eran temas demasiado delicados para intervenir en ellos, por lo cual, solo permitió observar cuales eran las rutas de atención y no dio el aval para realizar dicha acción con la población escolar.

Es entonces que al observar que se estaba teniendo un papel restringido en cuanto a la atención de casos, como practicantes se toma la iniciativa el día 3 de mayo para crear la ruta de atención y presentarla a la orientadora, en dónde se expuso el paso a paso de las preguntas iniciales para el acercamiento con el familiar o estudiante, permitiendo visibilizar desde qué postura estarían las practicantes al momento de realizar el acompañamiento.

Una vez presentada la guía a la docente orientadora, esta misma se comparte con la rectora de la institución solicitando el espacio para realizar la atención de casos, sin embargo, aunque esta fue aceptada exponiendo que era una guía pertinente para desarrollar dicha acción, se sigue excluyendo a las practicantes del espacio de atención. Del mismo modo, las charlas a las cuales sí se permitían escuchar eran de seguimientos a casos antiguos de bajo rendimiento académico, siendo un acercamiento indirecto en el cual solo se ejercía la observación no participante, por lo tanto, no se involucra el trabajo social dentro de esta área de intervención.

Como resultado de lo anteriormente expuesto, el debilitamiento del trabajo interdisciplinario con la orientadora escolar provocó que dejara de lado los aportes que se podían hacer desde la profesión de trabajo social y por ende entorpeció los aprendizajes que se podrían obtener a través de la atención que ofrecía el área de orientación escolar de la institución.

No obstante, se le manifiesta nuevamente a la orientadora la intención de realizar una atención de casos, por lo cual se da una única oportunidad el día 5 y 6 de junio para que de forma individual organizaran un espacio para llevar a cabo una entrevista con dos acudientes, con el objetivo de realizar una caracterización frente a la problemática y cómo se podría

intervenir en ella. Por lo tanto, una vez realizadas las entrevistas se entregó un informe a la orientadora con toda la información indagada sobre la situación por la cual habían sido remitidos los estudiantes y sobre lo abordado con la familia, dónde se realizó un ejercicio de análisis del contexto familiar junto desarrollo de una posible solución a las necesidades encontradas dentro de los mismos. En cuanto a la retroalimentación del informe realizado, se puede decir que fue algo muy básico, puesto que, una vez el informe fue leído por la orientadora y de haber respondido las dudas que surgieron a partir del mismo, así como de tener en cuenta sus sugerencias, la orientadora escolar procedió a hablar con los docentes que habían remitido el caso y dejar en claro la situación que se había presentado con los estudiantes.

Por otro lado, una de las practicantes llevó a cabo una intervención con una estudiante que previamente le había pedido el espacio para hablar con ella fuera de la oficina de orientación escolar, puesto que no fue remitida por ningún docente, sino que es la misma estudiante la que solicita hablar con la practicante. Seguidamente se le hace la entrevista para averiguar el motivo, donde se expone que se presenta una vulneración de derechos y un riesgo psicosocial en el entorno de la estudiante, por ende, como parte de la ruta de atención se remite inmediatamente a la orientadora escolar.

Es entonces que, los aprendizajes obtenidos con la atención de casos realizados no se considera que fueran suficientes para el desarrollo profesional de las practicantes, puesto que el mayor obstáculo fue el desconocimiento de las áreas de atención por parte de los profesionales inmersos en la institución educativa, ya que la perspectiva del accionar del trabajo social por parte de ellos, estaba dirigido solamente al desarrollo del plan de intervención y el apoyo a las actividades institucionales, lo cual impidió que existiera una confianza plena en los saberes adquiridos académicamente para poner en práctica dentro de la institución.

Lo antes dicho generó también que no se dieran los saberes que hubieran podido aportar a la sistematización y como lo planteaba Navarrete (2016) citando a Bolívar (2003):

La sistematización de estas experiencias es fundamental para construir conocimiento en el ámbito de la intervención educativa y disminuir la incertidumbre respecto a lo que le corresponde al trabajo social en este campo (p.41).

Por otro lado, el tercer obstaculizador se desarrolló frente al manejo y trabajo con grupo, pues al ser la primera vez que se trabajaba con grupos grandes se recurre a los conocimientos de la asignatura Metodología de trabajo de grupo I y II, la cual se desarrolló de manera virtual debido

a la pandemia del covid-19. Es decir, al ser un tema importante en el proceso académico se realiza un trabajo con un grupo, en donde se lleva a cabo una intervención para trabajar la resolución de una necesidad o problemática, por lo que al verla de forma virtual se debilitó el aprendizaje obtenido, es por ello que se presenta un reto al momento inicial de trabajar con los grupos caracterizados con problemas de convivencia, donde por primera vez se estuvo a cargo de nueve grupos numerosos con una problemática de escucha y seguimiento de reglas, y que por lo tanto ralentizó el proceso y desarrollo de actividades. Aunado a esto, otro de los obstaculizadores al inicio de la práctica fue la inseguridad que sentimos al momento de ejecutar nuestras acciones. Esta inseguridad provenía, en gran medida, de nuestro limitado conocimiento sobre las tareas que debíamos llevar a cabo. La falta de experiencia nos generaba dudas, y a veces ansiedad, lo que dificultaba nuestra capacidad para actuar de manera efectiva. Además, la carga que implicaba trabajar con diferentes grupos también contribuía a nuestra inquietud, lo que en ocasiones intensificaba nuestra sensación de preparación insuficiente.

Por otra parte, se identifica que, en las actividades realizadas, el comportamiento o actitud de los estudiantes frente al acompañamiento era un obstáculo al momento de desarrollar lo planificado, como bien lo decía uno de los docentes: “los estudiantes poseen actitudes negativas durante las clases, charlan, pelean e incluso después de llamarles la atención numerosas veces, no les afecta, solo dejan dictar clase cuando se les amenaza con una anotación o un informativo.” (Entrevistado 1)

Esto se debe a que los estudiantes que aún están en la adolescencia pueden mostrar cierto desinterés hacia las actividades relacionadas con el área de orientación escolar. Su percepción de la orientación escolar a menudo se limita a casos remitidos por los docentes, lo que puede hacer que no consideren este aspecto como prioritario. Durante la realización de talleres o actividades, es común encontrarse en la situación de tener que llamar su atención o detener la actividad, ya que a veces lo perciben como un momento de distracción o entretenimiento en lugar de una parte importante del proceso educativo. Lo que tenía como consecuencia que no se lograra cumplir plenamente el objetivo de la actividad, como lo decía uno de los estudiantes respecto a los obstáculos que se presentaron en la realización de la actividad refería, “La mala actitud y el comportamiento”. (Entrevistado 11) Asimismo un estudiante del grado noveno compartía lo siguiente: “Había una falta de compromiso, la poca actitud que tenían para recibir las charlas que tienen que ver con eso y la poca seriedad que tenían, tomándolo como burla” (Entrevistado 13). O como lo expresaba también un estudiante del mismo grado frente al porqué de la poca participación en los talleres: “No prestaban atención porque simplemente no

es su obligación, no nos digamos mentiras, al muchacho no le interesa mucho los temas de comportamiento, es una recocha para ellos, como un juego” (Entrevistado 10).

Se puede decir entonces que, el poco interés o participación de los estudiantes, generaba un sentimiento de frustración en las practicantes en algunas ocasiones, porque se pensaba que no se estaba respondiendo a las necesidades de los estudiantes, de modo que, había un poco de incertidumbre, ya que no se sabía con seguridad si se estaban generando unos cambios, por lo que se intentó siempre buscar técnicas que fueran atractivas para los estudiantes, al igual que se pensaba constantemente de qué manera se podía llegar a ellos con el fin de que los estudiantes se tomaran los talleres con más seriedad, para que hubiera una concientización y por ende una reacción ante aquello que les generaba malestar. Ahora, cuando se mira en retrospectiva frente a lo que se hizo y por qué se hizo, se considera que, no se trataba tanto de buscar nuevas técnicas para generar interés, sino que primero se debió haber buscado la manera de que ellos se conocieran entre sí, fortalecieran la confianza como grupo así como desde nuestro lado, conocerlos a ellos para que pudieran confiar en las practicantes y el trabajo que se estaba realizando, que no se les viera como unas personas externas que solo estaban por cumplir con unos propósitos, sino que realmente se interesaban por sus problemáticas y necesidades.

Es entonces que, el construir o fortalecer la confianza en el grupo y con el grupo, era un paso importante, pues como lo plantea López (2010, citado por Rodríguez y Sandoval 2022) : “el nivel de confianza entre los miembros de la organización afecta la manera en que estos dan sentido a las propuestas de cambio, tanto internas como externas, por lo que, de este modo, contribuye a facilitar esas iniciativas, o bien a dificultarlas” (p.51). Por lo tanto, se considera que si se hubiera priorizado en el momento de llevar a cabo la intervención, el conocer un poco más a los estudiantes y que ellos como grupo se conocieran y fueran más empáticos entre ellos, posiblemente se hubiera tenido una actitud más positiva y participativa de cara a mejorar aquellos aspectos que deseaba el grupo, pues como lo expresaba uno de los estudiantes de grado noveno al finalizar el proceso de práctica y preguntarle sobre que creía que se podía haber hecho para fomentar la participación de los estudiantes en los talleres, respondió lo siguiente:

En nuestro salón de pronto, ayudarnos a entrar en confianza, porque es que también había problemas que es que todos tenían muy poquita confianza con los otros entonces siempre era como con el miedo de que me van a juzgar, entonces como haber ayudado

a los estudiantes a que cada uno supiera que está libre de decir lo que quería, sin miedo a que se burlaran de él o lo juzgaran. (Entrevistado 14)

Asimismo, un estudiante del mismo grado decía que: “Por ejemplo en nuestro grupo estábamos divididos por subgrupos dentro del salón y eso se nos dificultó mucho a la hora de dar nuestras opiniones y todo” (Entrevistado 12). De igual manera, una de las estudiantes de grado octavo aportaba lo siguiente: “Es que en el salón hay compañeros que son tímidos y les cuesta entrar en confianza y decir lo que piensan frente a lo que pasa en el salón, porque les da pena” (Entrevistado 5). De este modo, se piensa que, de haber tratado y reforzado primeramente el tema de la confianza con los estudiantes, hubiera posibilitado una mejor disposición para la realización de las actividades.

Retomando entonces, en las primeras semanas de comenzar a implementar el plan de intervención, se dificultó llevar a cabo los talleres con los estudiantes, es entonces que se hace énfasis en el grado octavo, caracterizado como unos de los salones con más problemas de convivencia, presentado un reto en la intervención. Con lo anterior, se pretendía ejecutar las actividades que tenían como propósito conocer al grupo e identificar sus necesidades así como hablarles acerca de la comunicación asertiva y mostrarles de qué forma emplearla, sin embargo la indisciplina de estos grupos fue un obstáculo junto con la actitud que presentan en cada aspecto académico, ya que la indiferencia, la charla, la poca escucha y la recocha de los estudiantes dificultó la interacción tanto con los docentes como con las practicantes.

Frente a ello, se llevó a cabo un encuentro con los estudiantes, pues al ver la poca participación e interés en los talleres que se habían realizado hasta el momento, se creyó pertinente hablar con ellos con el fin de conocer qué temáticas o actividades les gustaría trabajar en los talleres, con el objetivo de que no sólo participaran, sino que también se involucraran y los talleres se dieran teniendo en cuenta sus intereses. De esta forma, se les preguntó de forma general ¿Qué temas o actividades les gustaría hacer para que se involucren realmente en el taller? Ya que nuestro propósito con estos talleres era que fueran participativos y que los estudiantes lo vieran como una oportunidad para mejorar su convivencia y comunicación. Del mismo modo, se esperaba que los talleres no sólo permitieran la reflexión, sino que también se sensibilizaran para que así ellos, pudieran empezar a tomar acción sobre sus actos. Con este encuentro se pudo confirmar que, a los estudiantes, les gustaría trabajar el tema de la comunicación asertiva, debido a las faltas de respeto y asertividad al momento de comunicarse.

Asimismo, como resultado de este encuentro se pudo ver que, con uno de los grados octavo, los talleres se pudieron llevar a cabo de forma más continúa debido a la disposición y participación de los estudiantes, sin embargo, en ocasiones aun tocaba llamarles la atención por el desorden y falta de seriedad de algunos. En cuanto al otro octavo, a pesar de recibir llamados de atención por parte del director del grupo, la docente orientadora y la rectora, así como de la buena disposición y paciencia de la practicante para que los estudiantes se comportaran y tomaran las actividades con seriedad, muchas veces, esto no fue posible, lo que conllevó a que varias veces se cancelaran los talleres, ya fuera por el desorden o la actitud negativa de los estudiantes. Pues como lo mencionaban ellos mismos frente a los obstaculizadores de las acciones realizadas: "La falta de respeto, la intolerancia, hablar cosas incoherentes, no escuchar, estar hablando todo el tiempo y no respetar opiniones" (Entrevistado 3). De la misma manera, otro de los estudiantes también compartía lo siguiente: "Desde mi punto de vista, fue que no se quisieron tomar las cosas en serio o no le quisieron dar importancia y todo era una recocha para ellos"(Entrevistado 6).

De igual manera, otro estudiante decía que: "La recocha, el irrespeto, y la falta de atención, que no dejaban dictar la clase y hacían mucha bulla" (Entrevistado 7). Por lo tanto, se trató de trabajar lo más que se pudo con los grupos aun cuando su actitud no era la más adecuada, pues nos llenaba de satisfacción saber que había estudiantes que estaban aprovechando realmente los talleres, algo que se podía observar en cada uno de estos poniendo el empeño y dedicación para mejorar aquella problemática que había en su entorno, ya fuera para ser conscientes y hablar de aquello que les molestaba y aceptar las herramientas que se les brindaba, y que aunque no fueron todos los estudiantes, el que algunos hayan reflexionado y mejorado su comportamiento y formas de comunicarse, como se mencionó en capítulos anteriores, ya significa una ganancia para nosotras.

Ahora bien, con el fin de profundizar más acerca de este obstaculizador, se retoman los informes 11 y 12 de las actividades realizadas con grado noveno el 17 y 18 de mayo de 2023, en la cual se llevó a cabo la técnica del dibujo guiado, con esta se buscaba que los estudiantes aprendieran sobre el autocuidado y como este aportaba beneficios positivos para la estabilidad mental y la salud física, como segundo objetivo, se esperaba crear una reflexión guiada a que, si se tiene una buena relación con uno mismo se puede mejorar la forma en como interactuamos con los demás. Para lograr estos objetivos, se planteó realizar un ejercicio de respiración progresiva, después se llevó a cabo la técnica del dictado por dibujo. A partir de lo hablado en la técnica y la comprensión del tema, los estudiantes debían compartir la respuesta a ¿Cómo se

sintieron al iniciar y al culminar el taller? ¿Qué sensaciones tuvieron mientras realizaban la actividad del dibujo con su compañero? Sin embargo, al momento de realizar la técnica del dictado por dibujo, los estudiantes manifestaron su malestar al trabajar con otros compañeros, negándose al principio de participar. Por otro lado, no se realizó la primera parte del taller que era el ejercicio de respiración progresiva debido a que la mayoría del tiempo se fue en la resolución de un conflicto que se presentó anteriormente, además de que los estudiantes no disponían de la seriedad suficiente para realizar la técnica. Con otro de los grupos, la participación fue escasa, por lo que no hubo una retroalimentación o aportes sobre el tema, pues es un grupo en el cual los estudiantes suelen quedarse callados y solamente participan 3 estudiantes, los demás parecen estar distraídos o no se atreven a compartir una opinión.

Prosiguiendo entonces, durante la realización de las técnicas la participación activa fue primordial, sin embargo, los estudiantes no se escuchaban los unos a los otros, mientras unos hablaban con el compañero de al lado, los demás se agredían verbalmente, otros se retiraron del espacio para hablar con los estudiantes que estaban en los pasillos provocando múltiples distracciones, siendo así un obstáculo para que todos estuvieran atentos y compartieran sus perspectivas dentro del taller.

Como se mencionó anteriormente, en ocasiones se tomó la decisión de suspender los talleres por la indisciplina de los estudiantes, esta conducta la entendemos según De la Mora Solis (2015, mencionado en Toala et al., 2020) como:

Todas las acciones, palabras, actitudes y gestos de rebeldía que entorpecen las normas disciplinarias instauradas en una institución educativa, o que representan ataques contra la integridad, la autoridad, el desempeño, la armonía y las costumbres de la institución, la intolerancia y el comportamiento indisciplinarlos provocan desorden, destrucción y ansiedad entre los estudiantes. Los comportamientos indisciplinarios, por lo tanto, no crean un entorno propicio para el aprendizaje. (p.23)

Es entonces que se ve la indisciplina como aquel comportamiento en el aula, que impide un espacio de respeto, escucha y diálogo, imposibilitando el desarrollo normal de la clase, así como la concentración necesaria para entender y procesar la información que se brinda. Cabe mencionar que, en cada una de las actividades se establecían unas normas con el fin de que los estudiantes se pudieran escuchar entre sí y participar, pero muchas veces no se llegaban a cumplir, ya que lo que decía un estudiante provocaba una reacción en otro, ya fuera por el modo de decir las cosas o porque lo que se decía era motivo de disgusto, esto generaba

inmediatamente una discusión, en el que el tono de voz llegaba a alterar a los demás. Como lo decía un estudiante de grado octavo: “Siempre quieren tener la razón y no miran el punto de vista de la otra persona y la otra persona tampoco explica por qué” (Entrevistado 2)

Asimismo, otro estudiante opinaba que: “no dejaban escuchar y se ponían groseros” (Entrevistado 7). Por lo tanto, aun cuando se establecían unas reglas, el que estas fueran acatadas por los estudiantes era difícil, aun mas cuando eran estudiantes con puntos de vista diferentes y una forma de comunicarse poco asertiva, por lo que, aunque se intentó establecer un orden o espacio para que se diera un ambiente armónico esto dependía de los mismos estudiantes, pues como lo menciona González (2000): “El trabajo educativo en cuanto a la disciplina sólo será plenamente efectivo cuando sean los estudiantes los primeros interesados en mantenerla y perfeccionarla y sobre ellos recaiga principalmente la iniciativa en este empeño” (p.310). De modo que para lograr esa disciplina también debía haber una disposición de los mismos estudiantes, para que así, desde su empeño se lograra un ambiente pacifico, en el cual se lograra compartir y exponer libremente lo que pensaban, respetando y escuchando la palabra del otro.

Sin embargo, la actitud de los estudiantes frente a la resolución de sus propios problemas también representaba un obstáculo, puesto que la mala convivencia con sus compañeros era algo que veían cada día, por lo cual, les era completamente normal si se trataban mal o se agredían verbalmente, por lo que a veces preferían ignorar el problema naturalizando este tipo de conflictos. Lo que les hacía pensar que nada iba a cambiar, incluso después de la intervención de las practicantes, por lo que se puede decir que ya estaban predispuestos a que no se diera ningún cambio y por ende no veían la necesidad de hacer algo por ello.

Frente a esto, uno de los estudiantes también comentaba que una de las razones por las cuales sus compañeros no participaban de las actividades era lo siguiente: No querer mejorar la convivencia y pensar que como estábamos, estábamos bien" (Entrevistado 13). De modo que, de alguna forma ya se habían conformado con la convivencia que tenían en su grupo.

Del mismo modo, una de las docentes entrevistadas, que había sido partícipe en varios de los encuentros con los estudiantes aportaba lo siguiente:

Ustedes tuvieron los mismos obstáculos que nosotros como maestros, no era que: “a que es que vienen las trabajadoras sociales no”. Es que los muchachos se interesan más en el celular porque a los muchachos no les interesa nada que tenga que ver con su

crecimiento personal. (...)Yo creo que el mayor obstáculo es la actitud de los jóvenes que se da con ustedes y con las clases, puede ser la de matemática y la de artística y les da la misma importancia dibujar un pajarito que aprender a hacer un cálculo (Entrevistada 4).

Como resultado finalmente se puede ver que los elementos que dificultaron poner en práctica las acciones, se encuentra en la percepción sobre la profesión de trabajo social dentro de la educación y por ende se desencadena una serie de dificultades para realizar las acciones dentro del área psicosocial siendo una de las principales el acompañamiento en atención de los estudiantes y familiares, que aunque se había identificado varios posibles casos para atender se negó la posibilidad de hacerlo, dada la poca experiencia que se tenía frente al tema, esto junto a la poca recepción de los estudiantes al área de orientación escolar dificultó la ejecución de las acciones y el desarrollo de conocimientos.

7.2 Elementos que facilitaron llevar a cabo las acciones.

Con relación a los facilitadores, uno de ellos fue la aprobación por parte de la rectora para llevar a cabo las prácticas en la institución educativa, ya que era conveniente para la institución contar con el apoyo de trabajo social debido a la necesidad de tener más personal para atender las problemáticas que se daban entre los estudiantes y contextos familiares. Por lo tanto, el interés de la rectora por recibir practicantes de esta profesión fue uno de los facilitadores para llevar a cabo las acciones.

Con respecto a lo anterior, la inmediata aceptación por parte de la rectora a la inserción dentro de la institución dio paso a que se brindarían los espacios para ejecutar el plan de intervención, a través del cual se realizaron las acciones que permitieron la construcción de conocimientos, es importante resaltar que se buscó la forma de hacer frente a los obstáculos, los sujetos con los que se trabajaron resaltan la actitud y disposición de las practicantes como un facilitador ante la resolución:

(...) se notó en la manera como manejaban los grupos y en los temas, como cada vez iban mejorando. Lo que siento es que la práctica de todas maneras si fue eso, una verdadera práctica, porque al final los muchachos salían muy motivados. Los de 11 como son y decían: “uy nos dieron una charla, tan chévere” a los muchachos se les veía mucho más interés a ustedes se les veía más tranquilas, más fluidas, el contenido de los

temas también mucho más elaborado, más profundo. Entonces, hasta donde yo pude ver si se vio como una evolución en el trabajo de ustedes. (Entrevistada 4)

Seguidamente la orientación que brindó la orientadora escolar para hacerle frente a solución de los obstaculizadores fue un facilitador en el proceso, aunque también se presentaron aspectos negativos, fue de vital importancia su acompañamiento en el desarrollo de las metodologías de los talleres y campañas de promoción y prevención, del mismo modo, permitió el empoderamiento profesional por parte de las practicantes frente su accionar ante las dificultades iniciales, por lo cual se retoma lo expresado por una de las docentes:

Yo creo que uno de los facilitadores fue la ayuda de la psico-orientadora, creo que eso fue fundamental, que ella las recibió, las tuvo siempre pendientes y que ella de pronto pudo haber sido un apoyo para ustedes en el sentido de que ella sabe mucho. (Entrevistado 2)

Otro de los facilitadores fue el apoyo y guía por parte de las docentes en la Universidad, que nos ayudaron a delimitar e identificar las problemáticas y necesidades que había en la institución, asimismo, el acompañamiento de la supervisora de práctica fue un facilitador para llevar a cabo las acciones con los estudiantes, del mismo modo, nos escuchó e indicó aquello que debíamos mejorar siempre con actitud crítica y en beneficio de nuestro desarrollo profesional en el campo. Un aspecto que nos quedó muy presente fue la importancia de resaltar lo positivo en cada situación, en lugar de centrarnos únicamente en lo negativo, lo cual puede obstaculizar nuestro progreso. Además, aprendimos a reconocer el valor de nuestro trabajo y a ser más compasivas con nosotras mismas al evaluar nuestras acciones.

Se considera también que la disposición de los estudiantes de primaria permitió un mejor desarrollo del plan de intervención y la ejecución de las actividades, es decir, la actitud receptiva de los estudiantes de los grados primero y quinto facilitó la ejecución de los talleres dando paso a que los niños y niñas pudieran aprender y reflexionar desde la vivencia sobre sus necesidades y problemáticas como grupo aportando comentarios sobre lo trabajado durante cada actividad, lo cual permitió evaluar la adquisición del conocimiento brindado, del mismo modo, el reforzamiento realizado por sus docentes permitió que no pasará desapercibido y que lo trabajado no se quedará solo en una actividad lúdica momentánea, sino que esto permitió la interiorización de los valores y habilidades sociales trabajadas durante la intervención.

Finalmente, un sexto facilitador, fue la disposición de la mayoría de los docentes y el espacio que le brindaron a las practicantes en sus clases para realizar las actividades, que, aunque se presentaron situaciones donde se cruzaban los horarios, se trabaja en equipo para organizar con anterioridad la realización de los talleres, para que así se respetarán los espacios de cada profesional dentro de la institución. Cabe mencionar que, su asesoría frente al manejo de grupos fue de vital importancia pues gracias a ello se tomaron distintas estrategias pedagógicas para llamar la atención de los estudiantes y poder desarrollar más amablemente el proceso de práctica.

CAPÍTULO VIII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Al iniciar el proceso de sistematización, el conocimiento que teníamos de la profesión en el ámbito educativo venía de la indagación realizada al principio de la experiencia, por lo cual, al llegar a la institución no se tenía un protocolo claro sobre cómo iniciar a desarrollar y ejecutar el quehacer de la profesión, ya que no había una trayectoria por parte de trabajo social en la institución por lo que se considera que esta fue una de las razones por las cuales no se llevaron a cabo todas las acciones que se tenían programadas inicialmente. Se considera también que existe un desconocimiento sobre el quehacer profesional dentro del campo y que es importante empezar a crear conocimientos desde la academia para poder darle más visibilidad a las acciones dentro de una institución o colegio.

Es entonces que, con esta sistematización se tenía el objetivo de retomar esas acciones realizadas en el marco de la práctica académica para así construir un conocimiento propio sobre este ámbito desde la experiencia, de este modo, al haber desarrollado el análisis de los tres objetivos, se puede decir entonces que el quehacer de trabajo social en el marco de la práctica académica estuvo centrado en el trabajo con grupos y en cómo fortalecer la convivencia y comunicación asertiva en estos, ahora bien, es importante dejar claro que aunque todas las acciones que se realizaron fueron encaminadas a ese fin, no se quiere decir que el quehacer del trabajo social en un centro educativo sólo debe enfocarse en lo ya mencionado, puesto que las acciones que se pueden llevar a cabo desde trabajo social van más allá de las que se alcanzaron a realizar durante este periodo de tiempo. Puesto que, al ser una profesión que atiende los tres niveles de intervención individual, familiar y grupal hay muchas problemáticas y necesidades que se pueden atender como profesional en este campo desde distintas metodologías. Es entonces, que se llega a considerar que la relación entre el quehacer profesional con este ámbito, es que se busca promover el cambio, interviniendo en las relaciones sociales de las personas y los problemas que pueden surgir de estas, como el acoso escolar o conflicto entre estudiantes, de la misma forma, se busca el bienestar a través del uso de herramientas como el diagnóstico y planes o proyectos con el fin de desarrollar y fortalecer sus capacidades y habilidades, asimismo, desde el quehacer profesional se puede llegar a identificar problemáticas en cuanto a dificultades de aprendizaje, o incluso llegar a detectar casos de abuso o vulneración de derechos.

Ahora bien, continuando con lo antes mencionado, el accionar del trabajo social desarrollado dentro de la institución, permitió el aumento de las habilidades profesionales como lo fue el diseño de estrategias para atender una necesidad grupal, el trabajo en equipo, la escucha activa y la capacidad de pensamiento autocrítico para mejorar en las situaciones difíciles. Es importante resaltar que esto se logra gracias también al acompañamiento por parte de los profesionales a cargo de la supervisión, dado que a través de sus conocimientos actuaron como una guía para diseñar y ejecutar las rutas que se iban a realizar durante el periodo de las prácticas académicas.

En cuanto al conocimiento adquirido individualmente, cada una de las practicantes vivió y enfrentó distintos retos a lo largo del tiempo, los mismos que se aprovecharon para la creación de nuevas estrategias y el empoderamiento del rol profesional, permitiendo un reconocimiento entre la comunidad educativa, por parte de los administrativos y los docentes.

Considerando esto, se toma de forma positiva cada obstáculo presentado los cuales fueron un aporte para la experiencia, viéndolo en retrospectiva, se considera que se pudo haber resuelto o actuado de otra manera ante la actitud de los estudiantes de los grados de bachillerato dado que, al no ser parte del cuerpo docente y manejar una metodología participativa, se desdibujó el rol de las practicantes ante los estudiantes, esto se evidenció al momento de recolectar información, donde la mayoría no sabía qué era lo que estábamos realizando y que solo estábamos ahí para “hacerlos mejores personas” dando a entender que, si bien muchos si lograron ser conscientes de las actitudes negativas y pensar en el cambio, otros de sus compañeros no se interesaron por lo hablado y pensaban que solo estábamos ahí para hacer actividades recreativas sin ningún fin.

No obstante, se señala que durante el proceso de sistematización permitió amplificar los saberes adquiridos durante el proceso académico, ya que, al realizar las acciones de apoyo en las actividades institucionales, las campañas de promoción y prevención y finalmente, la intervención realizada con la población inmersa en la institución se tomó como base principal lo aprendido dentro de la universidad.

Como resultado de la experiencia, se logra dar visibilidad al trabajo social en el ámbito educativo siendo reconocido por su trabajo dentro de la institución, donde se aportó desde el rol profesional a la creación de las acciones desarrolladas con la población estudiantil y familiar, del mismo modo se creó un vínculo fuerte de trabajo con los docentes en donde se realizó la mayoría del tiempo un trabajo interdisciplinario para intervenir con las necesidades

y problemáticas de los estudiantes, siendo esta un objetivo en común. Es así como a través de las actividades extracurriculares implementadas se cumple el objetivo de promover un cambio actitudinal en la mayoría de los estudiantes y este es reforzado por los docentes.

Finalmente, se puede decir que esta experiencia permitió responder a los objetivos planteados al principio de la sistematización en donde se creó conocimiento sobre las acciones desarrolladas, que aunque no se llevaron a cabo completamente, permitieron plasmar que hace parte del quehacer profesional, del mismo modo, trabajar con distintas poblaciones desencadena las valoraciones sobre cómo se desenvuelve el profesional en el área educativa ante los obstáculos que se pueden presentar, permitiendo una reflexión crítica sobre cómo se abordaron los temas y cómo las soluciones dadas pudieron facilitar el proceso de construcción de un nuevo conocimiento frente al tema de intervención educativa, puesto que al principio se confundía las acciones de los docentes, los psicólogos y los trabajadores sociales sin tener una clara delimitación de cuáles eran las acciones de cada uno cuando se trata de temas psicosociales. Frente a esto, esta sistematización permitió dar cuenta que, el rol del orientador escolar, el cual lo puede ejercer un profesional proveniente del trabajo social o la psicología está dirigido a atender las necesidades y problemáticas de los sujetos a través de la creación de programas extracurriculares desde distintas metodologías en donde no hay imposición de un solo método de trabajo dado que, cada contexto se desarrolla diversamente.

Respecto a las recomendaciones, es importante que la institución educativa Antonio Nariño, continúe con lo que se ha logrado hasta ahora, que se sigan implementando técnicas y estrategias para el crecimiento personal de los estudiantes, especialmente en aquellos con los cuales ya se ha iniciado un proceso y ya hay un conocimiento más profundo acerca de sus compañeros, pues como lo mencionaba un estudiante, ya empiezan a ser más humanos y ver a sus pares con una perspectiva diferente. Por lo que es importante mantener este tipo de actividades, así como las herramientas que se les brindaron para conservar la sana convivencia, pero para ello es fundamental que se sigan abriendo las puertas a la profesión del trabajo social que con sus conocimientos y metodologías puede llegar a generar cambios positivos en el contexto en que se encuentra.

De igual modo, es fundamental que se sigan construyendo espacios interdisciplinarios y se les dé una apertura y fiabilidad a los nuevos saberes, puesto que la única forma de enseñar las acciones que le competen a la profesión es poniéndolas en práctica, yendo más allá de lo que comúnmente o por desconocimiento se ha limitado las funciones de la carrera. Asimismo, es

importante que el fortalecimiento y desarrollo de la población no solo esté en manos del orientador escolar, sino que también docentes y sobre todo las familias se conviertan en actores del cambio que aspiran ver.

Por último, es esencial que se siga visibilizando el quehacer del trabajo social en este ámbito, dejando en claro la diferencia y el propósito entre los distintos oficios que se desempeñan en el área educativa, que cada una tiene un rol diferente pero que apuesta por el bienestar de su comunidad, del mismo modo, se debe seguir construyendo conocimiento alrededor de este tema para que los saberes y experiencias puedan ser compartidas y estudiadas con el fin de mejorar y fortalecer las acciones y funciones en esta área.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Aguilar, Y., Valdez, J., Gonzales, N., Carrasco, C., Gomora, A., Perez, A. y Vidal, S. (2015) *Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos*. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/68653/tesis?sequence=1#page=51>

Aguilar, Y., Valdez, J., González, N., Lopez, A y González, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2), 207-224. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29228336001.pdf>

Alcaldía Municipal de Zarzal. (2020). *Plan de desarrollo 2020-2023*. https://zarzalvalledelcauca.micolombiadigital.gov.co/sites/zarzalvalledelcauca/content/files/000422/21054_vs11082020_plan-de-desarrollo_20202023.pdf

Álvarez, M. (2021) *Práctica y habitus del trabajador social en escuelas secundarias del Estado de México*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://Dialnet-PracticaYHabitusDelTrabajadorSocialEnEscuelasSecun-8052053.pdf>

Amilibia, I. (2017) *Trabajo Social y escuelas primarias. Perspectivas de trabajadores sociales que integran Equipos de Orientación Escolar en el partido de La Plata*. Universidad Nacional de La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/60886/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Almeida, A., Albuquerque, R. y Lima, I. (2017) *A DEMANDA PELO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DA/O ASSISTENTE SOCIAL NAS ESCOLAS BRASILEIRAS*. Seminario Nacional de Servicio Social. https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/180119/101_00448.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Aravena, C. Contreras, N (2018) *El Rol del Trabajo Social en el contexto escolar. Una mirada multidisciplinaria desde la comunidad educativa del Centro Educacional Municipal Horacio Aravena Andaur, Población La Legua*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/5259/TTRASO%20587.pdf?sequence=1>

Cajamarca, J. (2016). *El Trabajo Social y la educación de bachillerato general unificado (BGU)*. [Trabajo de grado, Universidad de Cuenca]. Archivo digital. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/25737/1/tesis.pdf>

Cantillo, A. (2017). *Sistematización: Experiencia de Trabajo Social en el proceso de fortalecimiento de habilidades sociales en jóvenes de 9° de la línea orientación vocacional colegio Dios es amor*. Cartagena. 2016 [Trabajo de grado, Universidad de Cartagena]. Archivodigital. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/4769/SISTEMATIZACION-HABILIDADES-SOCIALES-ORIENTACION-VOCACIONAL.Andrea%20Cantillo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cárdenas, C., Gallego, J y Pulgarín, L. (2022). Factores psicosociales y rendimiento académico en estudiantes de secundaria. Cuatro casos de Instituciones Educativas en el Distrito de Buenaventura. [Trabajo de grado, Universidad del Valle] Repositorio Univalle <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/23848/3249%20C266f.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Carvajal, A (2018). Teoría y práctica de la sistematización de experiencias. Universidad del Valle.

Castro, C y Perez, J. (2017) El trabajo social en el entorno educativo español. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, núm. 22, pp. 215-226. <https://www.redalyc.org/journal/3221/322153762013/html/>

Concha, M. (2012) *Rol, Perfil y Espacio Profesional del Trabajo Social en el Ámbito Educativo*. Universidad Tecnológica Metropolitana. <https://sitios.vtte.utem.cl/cuadernots/wp-content/uploads/sites/10/2018/01/Cuaderno- TRABAJO-SOCIAL-UTEM- -5-Agosto-2012-1.pdf>

De Robertis, C y Pascal, H. (2007). *La intervención colectiva en trabajo social: la acción con grupos y comunidades*. Editorial Lumen

Dos Santos, A. (Sf) *AS CONTRIBUIÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL PARA A REALIDADE ESCOLAR DO BRASIL*. Brasil Escola. <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/as-contribuicoes-servico-social-para-realidade-escolar-.htm>

Dos santos, N. (2012) *Serviço Social e Educação: Contribuições de um Assistente Social na Escola*. Revista Eletrônica de Extensão da URI http://www2.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_015/artigos/pdf/Artigo_10.pdf

Farfán, A. (2017). *Trabajo Social y su Quehacer Profesional en las Políticas Sociales del Año 2010 al 2016* [Trabajo de grado, UNIMINUTO. Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional UNIMINUTO https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/5890/1/TTS_Farf%C3%A1nAcevedoAngieNatalia_2017.pdf

Fernández, D. (sin fecha) *El Trabajo Social en el Sistema Educativo*. Consejo General del Trabajo Social. https://Desktop/universidad/EL_TRABAJO_SOCIAL_EDUCATIVO.pdf

Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N., & Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología*, 28(2), 567-575. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723135028.pdf>

Guevara, C. (2015) La educación popular: campo de acción profesional del trabajador social. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales- Universidad Rafael Belloso Chacín*. Vol 17. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5655371.pdf>

Gil, M. et al (2021) *Modelos teóricos de promoción en la salud en la práctica habitual en atención primaria de la salud*. Elsevier Espana, S.L.U <https://scielo.isciii.es/pdf/gsv35n1/0213-9111-gs-35-01-48.pdf>

Gomes, L. (sf) *La introducción del servicio social en la educación y su contribución*. <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-introducao-servico-social-na-educacao-e-sua-contribuicao.htm>

Gómez, S. (2012) *El trabajo social y su intervención desde los ejes transversales un reto para asumir en la educación*. Revista de investigaciones UNAD Bogotá. https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/volumen_11_numero%20202012/4.%20El%20trabajo%20social%20y%20su%20intervenci%C3%B3n%20desde%20los%20ejes%20transversales%20un%20reto%20para%20asumir%20en%20la%20educaci%C3%B3n.pdf

Goleman, D, (1995) *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*.<https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

González, C. y Peña de Camargo, M. (2009). *Movilizando recursos educativos, fortaleciendo convivencias. Sistematización de la experiencia de práctica de Trabajo Social en la I.E. Escuela Normal Superior Farallones de Cali. 2007-2008* [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/10893/14190>

Gordillo, M y González, T. (2021). Principales características de los procesos de intervención agenciados desde trabajo social en el ámbito educativo. [Trabajo de grado, Universidad del Valle]

Gurdián A. (2007) *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI)[https://el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa%20\(1\).pdf](https://el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa%20(1).pdf)

Hernández, M. (2006). *Sistematización de la experiencia de desarrollo humano vivida por un grupo de jóvenes de los grados décimo y once que prestaron su servicio social obligatorio en el Centro Educativo Integral Colsubsidio CEIC Ciudadela, Bogotá 2005*. [Trabajo de grado, Universidad de La Salle]. Archivo digital https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1046&context=trabajo_socia

Hernández, R (2017, 12 de mayo). Algunas reflexiones del trabajo social como profesión. *Mi trabajo es social*. <https://www.mitrabajoessocial.com/algunas-reflexiones-del-trabajo-social-como-profesion/>

Hinestroza, M. (2022). *Diseño e implementación de sistema de gestión de inventarios para la empresa Cañamedio S.A.S de La Paila Valle del Cauca* [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. Repositorio digital Univalle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/2b6cc282-5778-431f-83ae-a36dbd3c2ec6/content>

Iglesias Ortuño, E.; Ortuño Muñoz, E. (2018) Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar, en *Cuad. trab. soc.* 31(2), 381-392 <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/53374>

Instituto Colombiano de bienestar familiar (2020). *Pautas para identificar tu estilo de crianza*.
<https://www.icbf.gov.co/mis-manos-te-ensenan/estilos-de-crianza>

Institución Educativa Antonio Nariño. (2022). *Proyecto Educativo Institucional-PEI*

Junca L., Guarín L., y Rojas L. (2020). *Percepción social de la orientación escolar en estudiantes de colegios públicos y privados de Bogotá*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN.
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12936/Trabajo%20de%20grado.pdf>

López L. (2013) La hermenéutica y sus implicaciones en el proceso educativo. *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. N° 15. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.
<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846100003.pdf>

Matos E., Fuentes H, Montoya J., y Quesada J. (2007) *Didáctica: lógica de investigación y construcción del texto científico*. Universidad Libre
<https://www.unilibre.edu.co/images/publicaciones/ciencias/didactica.pdf>

Méndez, N. (2003) *Trabajo Social y educación primaria. Medición hacia una cultura de paz*. Revista Educación 27. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44027205.pdf>

Melo, L. (2022) *O Assistente Social em instituições de Educação Básica*. Revista Brasileira de Educação Básica.
<http://rbeducacaobasica.com.br/o-assistente-social-em-instituicoes-de-educacao-basica/>

Montero, M. (2006). La identificación y la jerarquización de las necesidades y los recursos para satisfacerlas. *Hacer para transformar: el método en la psicología comunitaria*. (pp.91-119). Editorial Paidós

Navarrete, N. (2016). El papel del trabajo social en el ámbito educativo. FOLIOS DE HUMANIDADES y Pedagogía.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/download/6418/6049/18533>

Noreña, V. y Rodríguez, J. (2019). *Sistematización de la experiencia de práctica profesional de trabajo social, en el ámbito de la educación inclusiva Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría año 2018* [Trabajo de grado, Universidad de La Salle]. Archivo digital.
https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1667&context=trabajo_social

Ochoa Cervantes, A. C., Garbus, P. y Morales Osornio, A. (2021). Conductas conflictivas y convivencia escolar: análisis desde el modelo ecológico. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (57), e1237. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-012)

Odriozola, F. (2013). El Trabajo Social en la Educación Secundaria “Una mirada sobre la Intervención profesional en Ciudad del Plata” [Tesis de pregrado, Universidad de la República]https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7215/1/TTS_OdriozolaFernando.pdf

Plan de desarrollo municipal (2020). *Unidos trabajando, Zarzal progresando*. file:///C:/Users/57321/Downloads/plan-de-desarrollo_zarzal.pdf

Plan de desarrollo municipal (2024). *Zarzal siempre presente*. https://zarzalvalledelcauca.micolombiadigital.gov.co/sites/zarzalvalledelcauca/content/files/001241/62002_v2_documento-plan-de-desarrollo-zarzal-20242027-4.pdf

Perez, J (2017) El Trabajo Social en el entorno educativo español. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*. [https://Downloads/tesis/El Trabajo Social en el entorno educativo - Social.pdf](https://Downloads/tesis/El_Trabajo_Social_en_el_entorno_educativo_-_Social.pdf)

Pinzón, D. y Mayorga, G. (2007). *El papel del trabajador social en las escuelas rurales del municipio de Cota frente a la problemática de agresividad infantil*. [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios] Repositorio Uniminuto. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/94/1/TTS_PinzonMontoyaDianaMarcela_2007.pdf

Puyol, B. y Hernández, M. (2009). Trabajo Social en educación. *Revista Currículum*, 97-117. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3139986>

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/obst%C3%A1culo>

Ramos, G. (2014). Definición de valoración. En la (Ed.), *Enciclopedia Asigna*. (Edición n.13) <https://enciclopedia.net/valoracion/>

Ribeiro, D. (sf) SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: desafios e possibilidades da inserção profissional na política de educação. Instituto de Ensino Superior Franciso-IESF <https://iesfma.com.br/wp-content/uploads/2017/10/SERVI%C3%87O-SOCIAL-NA->

[EDUCA%C3%87%C3%83O-desafios-e-possibilidades-da-inser%C3%A7%C3%A3o-profissional-na-pol%C3%ADtica-de-educac%C3%A7%C3%A3o.pdf](#)

Rodas, E. (2017). *Comunicación efectiva y trabajo en equipo*. [Trabajo de grado, Universidad Rafael Landívar]. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2017/05/43/Rodas-Estefanny.pdf>

Rodríguez, L., Calderón, S. y Bravo, J. (2019). Retos y limitaciones del trabajador social en las instituciones del distrito 13d01 del cantón Portoviejo. *Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, Vol. 4, N°. 1, 41-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7001761>

Rodríguez, L., Loor, M. y Duran, U. (2018). *El Trabajo Social Educativo: Perspectiva desde el Departamento de Consejería Estudiantil*. [Universidad Técnica de Manabí] [Dialnet-ElTrabajoSocialEducativo-8280887.pdf](#)

Rodríguez, A y Sandoval, L (2022). El valor de la confianza en la escuela. *Revista de Investigación en Educación*, 20(1), 40-57. file:///C:/Users/57321/Downloads/El_valor_de_la_confianza_en_la_escuela.pdf

Romero de la Cruz, L., y López, P. (2020). Intervención del Trabajador Social en la educación básica de niños de El Empalme, Ecuador, año 2017. *Revista científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social "Tejedora"* Vol. 3 (Núm. 5), 43-53 <https://munayi.uleam.edu.ec/wp-content/uploads/2020/05/ART-5-ok.pdf>

León Sánchez, B., y Silió, G. (2010). La familia. Papel que desempeña en la educación de sus hijos/as y posibles consecuencias en la forma de interaccionar de los adolescentes con sus iguales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD. Revista de Psicología*, 1, (1), 327-333.

Spagnol, C. y Piana, C. (2015) *Serviço social e educação: uma reflexão interdisciplinar*. Congreso internacional de política social e serviço social. http://www.uel.br/pos/mestradoservicosocial/congresso/anais/Trabalhos/eixo3/oral/50_servico_social_interdisciplinar.pdf

Silva, E. (S.f) *Serviço Social e Educação: As perspectivas de avanços do profissional de Serviço Social no sistema escolar público*. https://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v8n2_eleni.htm

Sandoval J. (2019). Los adolescentes aprenden jugando: La ludificación como estrategia de enseñanza. *Revista de Educación de Puerto Rico*, 1(2) <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16070>

Toala Ponce, S. R., Quiñónez Ortiz, E. C., & Gómez Pinillo, L. Y. (2020). La indisciplina y sus factores en la enseñanza aprendizaje. *MLS Psychology Research* 3(1), 21-38. [Vista de La indisciplina y sus factores en la enseñanza aprendizaje \(mlsjournals.com\)](https://mlsjournals.com/vista-de-la-indisciplina-y-sus-factores-en-la-ensenanza-aprendizaje)

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), (2023) El quehacer profesional. *Orientación vocacional*. https://www3.politicas.unam.mx/orientacionvocacional/?page_id=75

Vargas, M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53. <https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>

Veloza Soler, J. V., Vanegas-García, J. H. ., & Gamboa-Suárez, A. A. (2021). El Trabajador Social en contextos escolares: una mirada desde la orientación vocacional y ocupacional. *Revista Perspectivas*, 7(1), 42–55. <https://doi.org/10.22463/25909215.3341>

Weber, T., Mckeever, J y McDaniel, S. (1985). Una guía inicial para la primera entrevista familiar orientada al problema. (vol 24) P. 357-364 <https://cdn.website-editor.net/50c6037605bc4d1e9286f706427108e6/files/uploaded/Gu%25C3%25ADa%25201ra%2520entrevista-67.pdf>

Zavala, A. (2009). La hermenéutica desde el trabajo social. *Savia: Revista de investigación e intervención social*. N°. 8, 2008, págs. 62-67. <https://savia.unison.mx/index.php/Savia/article/view/34/37>

ANEXO I. Instrumentos de recolección de información
FORMATO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA A GRUPO DOCENTE

Nombre completo

Profesión

Años en la institución

¿Tenía usted conocimiento sobre las funciones que ejerce un trabajador social en una institución educativa?

¿Cuáles cree que fueron las funciones o acciones desarrolladas por las practicantes en la institución educativa?

¿Desde su experiencia como docente qué opina sobre cómo se trabajó con los grupos teniendo en cuenta la profesión de trabajo social?

¿Qué piensa acerca de las acciones desarrolladas por las estudiantes de trabajo social?

¿Qué otras acciones creen que puede desarrollar un trabajador social en una institución educativa?

¿Cuáles cree que fueron los facilitadores para desarrollar estas acciones en la institución educativa?

¿Cuáles cree que fueron los obstaculizadores (en su grado) para desarrollar estas acciones en la institución educativa?

¿Considera que la profesión de trabajo social debe estar presente en el ámbito educativo?

FORMATO DE ENTREVISTA DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES DE GRADO OCTAVO Y NOVENO

Nombre

Grado

¿Conocen cuál es el rol o función de un trabajador social?

¿Cuáles crees que fueron las acciones desarrolladas por las estudiantes de trabajo social?

¿Durante la realización de los talleres piensas que la actitud o interés de los estudiantes influyó en la realización de estos?

Desde tu perspectiva ¿cuáles acciones del grupo obstaculizaron o dificultaron la realización de los talleres y la reflexión de estos?

¿Desde lo realizado en los talleres que fue lo que más te llamó la atención?

¿Cómo consideras que tu grupo respondió ante los temas tratados durante los talleres?

¿Qué elementos positivos destacas de los talleres realizados?

¿Qué elementos negativos destacas de los talleres realizados?

¿Cuáles creen que fueron las razones de la poca participación de los estudiantes en el desarrollo de los talleres?

¿Qué creen que se pudo haber hecho para fomentar la participación de los estudiantes en el desarrollo de los talleres?

¿Qué percepción tienen acerca del espacio de orientación escolar?