

**Sistematización de la experiencia de intervención en bajo rendimiento académico en la
IETI Comuna 17 de Cali en el año 2021**

Por:

Valentina Cano Suarez

María Camila Quintero Holguín

**Universidad del Valle
Facultad de Humanidades
Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano
Programa de Trabajo Social
Santiago de Cali
2024**

**Sistematización de la experiencia de intervención en bajo rendimiento académico en la
IETI Comuna 17 de Cali en el año 2021**

Por:

Valentina Cano Suarez
María Camila Quintero Holguín

Monografía

Directora:

María Teresa Rincón Salazar

**Universidad del Valle
Facultad de Humanidades
Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano
Programa de Trabajo Social
Santiago de Cali
2024**

AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestros agradecimientos primeramente a Dios por guiarnos y siempre acompañarnos durante toda nuestra carrera académica, por no dejarnos rendir y poder culminar este proceso.

Agradecemos también a todas las y los profesores que nos acompañaron, nos llenaron de muchos aprendizajes y nos dejaron enseñanzas que no solo nos sirvieron para la carrera, sino también para nuestra vida. Agradecemos enormemente a la profesora María Teresa Rincón por haber sido tan exigente, por habernos apoyado con nuestra monografía y por habernos tenido tanta paciencia.

Nos sentimos felices de haber compartido con seres tan maravillosos a lo largo de este camino y agradecemos a cada uno por ser parte de nuestras vidas.

DEDICATORIAS

Agradezco de todo corazón a Dios por ser mi guía y permitirme culminar este importante proceso. Mi gratitud también se extiende hacia mi familia, quienes han sido mi roca y mi inspiración inquebrantable. Sin el constante ánimo y apoyo de cada uno de ustedes, este logro no habría sido posible. Comparto con profunda alegría y celebro este hito junto a ustedes, esposo, papá, mamá, hermano y cuñada. Su amor y apoyo han sido fundamentales en cada paso de este camino.

María Camila Quintero.

Primeramente, le doy gracias a Dios por haber sido mi pilar, mi guía y por haberme mostrado el camino durante todo mi proceso académico. También doy gracias a mis padres y a mis hermanas por haber estado ahí permanente y siempre darme alguna palabra de aliento, por animarme a no rendirme y a siempre salir adelante.

Le doy las gracias a mi esposo, quien principalmente siempre me apoyó durante toda mi carrera, me brindo apoyo incondicional en todos los momentos que afronte y fue quien siempre me impulsó a querer más, a no conformarme nunca y a siempre creer en mí.

En general agradezco a las personas que me dejaron alguna enseñanza y hoy culminó este proceso con el corazón lleno de amor.

Valentina Cano Suarez.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
1. EL SENTIDO DE LA SISTEMATIZACIÓN	10
1.1. Importancia de la Sistematización	10
1.2 Antecedentes a la Experiencia: Trabajo Social en escenarios educativos	11
1.3 Proyecto de Intervención “Descubriendo habilidades para un mejor porvenir”	17
1.4 Objeto de Sistematización.....	26
2. ESTRATEGIA METODOLÓGICA	28
3. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA	35
3.1 Contexto educativo colombiano.....	35
3.2 Contexto Institucional	36
3.4 Actores Institucionales.....	39
3.5 Prácticas académicas de Trabajo Social de la Universidad del Valle	41
4. REFERENTES TEÓRICO – CONCEPTUALES	43
5. RECUPERACIÓN DEL MOMENTO VIVIDO	51
6. INTERPRETACIÓN DE LA EXPERIENCIA.....	72
6.1 Acciones ejecutadas frente a los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico.	72
6.2 La participación de los actores.....	79
6.3 Logros, limitaciones y aprendizajes.....	86
6.3.1 Logros	86
6.3.2 Limitaciones	93
6.3.3 Aprendizajes.....	96
7. CONCLUSIONES	100
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Árbol de problemas.	21
Figura 2. Modelo de sistematización de Oscar Jara.	29
Figura 3. Mapa de la institución.	37
Figura 4. Organigrama de la Institución I.E.T.I. Comuna 17.	38
Figura 5. Instalaciones de IETI Comuna 17.	51
Figura 6. Línea de tiempo de las etapas del proceso de intervención.	52
Figura 7. Encuentros virtuales con los estudiantes de noveno.	54
Figura 8. Encuentros virtuales con los estudiantes de noveno.	55
Figura 9. Pirámides de problemas y soluciones elaboradas por los estudiantes de 9°.	74
Figura 10. Pirámides de problemas y soluciones elaboradas por los estudiantes de 9°.	75
Figura 11. Comentarios de los estudiantes en encuentro virtual.	77
Figura 12. Sesión virtual con los estudiantes.	79
Figura 13. Cartas de agradecimiento por parte de los estudiantes.	91
Figura 14. Actividad de cierre del proceso de intervención.	92
Figura 15. Actividad de cierre del proceso de intervención.	92

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Características sociodemográficas de los estudiantes de 9°.	18
Tabla 2. Categorías de análisis para la recolección de información.	33
Tabla 3. Técnicas de recolección de información.	57
Tabla 4. Actividades del componente socio emocional y psicosocial.	62
Tabla 5. Actividades del componente familiar.	65
Tabla 6. Actividades del componente académico.	68

RESUMEN

La sistematización del proyecto "Descubriendo habilidades para un mejor porvenir" se desarrolló a partir de la intervención de Trabajo Social en la Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17 durante el año 2021. Esta experiencia representó un paso significativo para la institución al recibir por primera vez practicantes de la Universidad del Valle, enfrentando desafíos derivados del aislamiento por la pandemia por COVID-19.

El documento está estructurado en siete capítulos. El primer capítulo aborda la importancia de la sistematización, los antecedentes del proyecto de intervención, y presenta el objeto de estudio con su eje central y ejes de apoyo. El segundo capítulo detalla la estrategia metodológica adoptada, siguiendo el modelo propuesto por Oscar Jara (2018), proporcionando un paso a paso del proceso de sistematización.

El tercer capítulo contextualiza la experiencia en la institución, incluyendo la organización institucional, los actores involucrados y el marco normativo. El cuarto capítulo explora los referentes teórico-conceptuales que guiaron la sistematización, como la intervención social, y los factores internos y externos que influyen en el rendimiento académico, entre otros.

El quinto capítulo presenta la recuperación del momento, destacando la adaptación de estrategias para la virtualidad y su posterior implementación en presencialidad. El sexto capítulo se centra en la interpretación de la experiencia, analizando las acciones ejecutadas, la participación de los actores, y los resultados obtenidos, incluyendo logros, limitaciones y aprendizajes. Finalmente, el séptimo capítulo presenta las conclusiones obtenidas de la sistematización, destacando el impacto de la intervención y reflexionando sobre el proceso en sí mismo.

Palabras clave: intervención social, rendimiento académico, y factores internos y externos.

INTRODUCCIÓN

La presente sistematización, surge a partir de la intervención de Trabajo Social en la Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17¹ “Descubriendo habilidades para un mejor porvenir”, como proceso de práctica preprofesional desarrollada durante el año 2021. Cabe resaltar que esta fue la primera vez que la institución contaba con practicantes de la Universidad del Valle y teniendo en cuenta las condiciones que se presentaban por el aislamiento como consecuencia de la pandemia por COVID 19, estas prácticas representaron un gran reto.

Como centro de práctica, la I.E.T.I. Comuna 17, es una institución pública que ofrece formación en primaria, básica secundaria y media técnica, también brindan un programa nocturno de CAFAM y SENA para adultos. Esta, se ha destacado por mantener un alto nivel académico, pero en vista del cese de actividades “normales” por la pandemia, empezaron a presentar un elevado porcentaje de estudiantes con bajo nivel en su rendimiento académico y deserción escolar, a lo cual decidieron prestar atención, buscando el apoyo de los practicantes de Trabajo Social de la Univalle.

Por su parte, el proceso de práctica en la institución fue dirigido hacia la población estudiantil de grado 9° y 10°, ya que, los directivos consideraron que eran los(as) que necesitaban más apoyo. La intervención llamada “Descubriendo habilidades para un mejor porvenir” estuvo enfocada en brindar a los(as) estudiantes herramientas que les permitieran desde una perspectiva psicosocial y socioemocional mejorar su rendimiento académico, a partir de ello se plantearon múltiples actividades, en un principio adaptadas a la virtualidad y culminadas en la presencialidad, para brindar un acompañamiento oportuno.

En el desarrollo de estas prácticas se descubrieron muchos factores interesantes que merecen ser explorados a profundidad. A partir de ello se decide sistematizar la experiencia, para la cual se planteó el siguiente eje central: *La intervención del Trabajo social para el mejoramiento del rendimiento académico a partir de los aprendizajes sobre los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de los(as) estudiantes de grado 9° en el colegio I.E.T.I. Comuna 17 de Santiago de Cali.* Para el que se plantearon como ejes de apoyo: las acciones ejecutadas frente a los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes; la participación de los actores en el proceso de intervención implementado; y,

¹ A partir de aquí nombraremos como I.E.T.I. Comuna 17.

los logros, las limitaciones y aprendizajes de la intervención para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de 9° de la I.E.T.I. Comuna 17.

En ese sentido, en el primer capítulo del presente informe de sistematización se expone la importancia de la sistematización y los antecedentes de la experiencia, presentamos nuestro proyecto de intervención “Descubriendo habilidades para un mejor porvenir”, además del objeto de sistematización, con el eje central, ejes de apoyo y sus objetivos; en el segundo capítulo, se presenta la estrategia metodológica, el modelo de sistematización adoptado fue el propuesto por Oscar Jara (2018), allí se da cuenta del paso a paso del modelo implementado y una narración a groso modo de cómo fue el proceso de hacer esta sistematización en sí. Para el tercer capítulo, se muestra el contexto donde se desarrolló la experiencia, organización de la I.E.T.I. Comuna 17, los actores institucionales, el marco normativo y la Universidad del Valle como ente representante de los practicantes.

En el cuarto capítulo, se desarrollan los referentes teórico-conceptuales que guiaron la sistematización, estos referentes fueron: intervención social e intervención asociado con el Trabajo social, atención psicosocial y socioemocional, rendimiento académico, factores internos y externos, actores, participación, logros, limitaciones y aprendizajes. En el quinto capítulo, se muestra la recuperación del momento, mostrando el acercamiento, la caracterización, el diagnóstico y plan de intervención de la experiencia, destacando las estrategias que se implementaron para hacerlo desde la virtualidad, lo cual representó un gran desafío.

En el sexto capítulo, se hace la interpretación de la experiencia. Aquí se desarrollan los ejes de apoyo, donde se analizan las acciones ejecutadas frente a los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes, la participación de los actores involucrados en el proceso de intervención, los logros, las limitaciones y los aprendizajes resultantes del proceso de intervención. Y, por último, en el séptimo capítulo se encuentran las conclusiones que surgen a partir de la experiencia de unas prácticas mediadas por la virtualidad y culminadas en la presencialidad; el proyecto de intervención desarrollado en la institución; y las reflexiones generadas sobre el proceso de sistematización en sí.

1. EL SENTIDO DE LA SISTEMATIZACIÓN

En este primer capítulo, nos proponemos mostrarles el sentido de esta sistematización, para ello lo hemos dividido en tres partes, en la primera mostramos la importancia de esta sistematización, en la segunda parte señalamos las experiencias de Trabajo Social en escenarios educativos que la anteceden y por último indicamos el objeto de esta sistematización, es decir, sus ejes y objetivos.

1.1. Importancia de la Sistematización

El virus Covid-19 reconocido a finales del año 2019 en Wuhan China, se extendió rápidamente debido a su alta capacidad de contagio, comprometiendo la vida de millones de personas a nivel mundial y ocasionando la contingencia o cuarentena total, pausando todas las actividades “normales” y “comunes” que implican salir de casa y que se desarrollaban en el diario vivir. Esta pandemia agudizó problemáticas ya existentes en todas las esferas de la sociedad, pero también hizo visibles algunas a las que no se les había querido prestar atención como las enfermedades de salud mental².

En ese sentido, una de las actividades que se vio afectada considerablemente por la cuarentena fue la educación presencial, es así como la educación atravesó un sin número de tropiezos, desde no dictar clases hasta hacerlo de forma virtual, aunque esta última se presentó como la única opción viable, también fue un limitante para los estudiantes que no contaban con los equipos electrónicos e internet y para los docentes que tenían poco conocimiento para el manejo de las plataformas virtuales.

Todo esto sin contar con que las familias tuvieron que enfrentarse a otras situaciones complejas que también afectaron la asistencia virtual a clases, como: la pérdida de empleo de los cuidadores, la muerte de familiares y amigos, la incertidumbre que causaba estar ante una enfermedad desconocida, entre otros.

En medio de estas circunstancias desarrollamos las prácticas académicas en la I.E.T.I. Comuna 17, la cual reconoció las afectaciones a las que se estaban enfrentando sus estudiantes y buscó apoyo. Desde ese momento, observamos la educación como espacio de socialización, que consigue ser un determinante en las relaciones sociales ubicando derroteros para la interpretación, experiencia particular y colectiva del mundo (así como para su transformación); es decir, tiene una

² Este tema es ampliamente desarrollado por José Hernández (2020) en “Impacto de la COVID-19 sobre la salud mental de las personas”.

participación central en la cuestión social, como reflejo de lo que sucede en el mundo, pero a su vez congrega a los sujetos en sus primeras etapas de desarrollo dotándolos de insumos para su relación con otras/os y su entorno (Echavarría, 2003).

A pesar de ello, existen pocas producciones escritas en español y/o sobre un contexto educativo colombiano, que den cuenta de intervenciones desde el Trabajo Social en el contexto de la educación básica secundaria, limitando la construcción de un corpus académico que oriente de manera asertiva las intervenciones. Esto lo identificamos cuando nos encontrábamos desarrollando nuestro proceso de prácticas y posteriormente en la búsqueda de antecedentes para la presente sistematización.

Por otro lado, entendemos que sistematizar una experiencia, más que el acto de aterrizar en palabras un proceso que implicó una intervención, es una herramienta que permite exponer, compartir y reflexionar sobre las vivencias de una o más intervenciones. Es una apuesta de producción escrita donde se fusionan saberes, conocimientos y prácticas resultantes del proceso de interlocución entre quien interviene y las partes intervenidas, otorgando la misma importancia al proceso y al producto de éste.

Por ello, con esta sistematización nos planteamos dos propósitos: en primer lugar, contribuir al cúmulo de conocimientos que tiene nuestra profesión acerca de la intervención en las instituciones educativas de básica secundaria, a partir del análisis de los aprendizajes sobre los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes.

Y, en segundo lugar, la sistematización de esta experiencia se propone aportar al crecimiento y mejoramiento del centro de práctica, ya que, el proceso desarrollado por las trabajadoras sociales dejó un precedente para que la institución siga recibiendo a otros(as) practicantes y desarrollando procesos de intervención en beneficio de la comunidad educativa.

1.2 Antecedentes a la Experiencia: Trabajo Social en escenarios educativos

Para la elaboración de esta sistematización, se hizo necesaria la recopilación de antecedentes de sistematización de experiencias que tengan como punto de partida el Trabajo social en escenarios educativos. La ventana de observación se hizo desde 1998 hasta el 2023; se consultaron bases de revistas como: Revista Prospectiva publicada por la Escuela de Trabajo Social, Redalyc y Scielo, bibliotecas, repositorios, centros de documentación de manera virtual y

presencial. Usando palabras clave como: Trabajo Social, intervención, trabajador social, educación y contexto educativo.

Se revisaron sistematizaciones realizadas por estudiantes de la misma Universidad del Valle, pero también se tuvieron en cuenta algunas monografías internacionales que dieran cuenta del proceso de intervención en el ámbito educativo. Se debe tener en cuenta que sobre este tema se ha encontrado poca producción escrita en español. Sin embargo, logramos encontrar algunos antecedentes de índole internacional y local, los cuales se presentan a continuación.

En el ámbito internacional, tomaremos un estudio que se publicó en el año 1998, desde la Universidad de Alicante, España. Este artículo se titula *Reflexiones sobre la intervención del Trabajo Social en el Contexto Educativo*, por la Trabajadora Social Elena Roselló Nadal. El artículo recoge las reflexiones que la autora ha realizado en sus años de ejercicio profesional como trabajadora social en los Servicios Psicopedagógicos Escolares (S.P.E.) de la Conselleria de Educación y Ciencia, así como las aportaciones realizadas por otros compañeros que trabajan en este ámbito.

A partir de ello, contextualiza la figura del trabajador social en el ámbito institucional y, en concreto, dentro de los equipos interdisciplinarios que intervienen en los centros educativos. También mostró su intento por delimitar cuáles serían las funciones específicas que podrían desarrollar los trabajadores sociales. Y hacer una reflexión sobre la metodología de trabajo que debería aplicarse para que nuestra intervención sea realmente eficaz y eficiente; además presentó propuestas de intervención a nivel operativo que se pueden implementar en la práctica cotidiana (Roselló, 1998).

El segundo antecedente internacional, es una tesis realizada por la Lic. María Ángeles Calvo, publicada en el 2014 en Argentina. Esta tesis se titula *La intervención del Trabajo social en el campo educativo: enfoque de derechos. Estrategias en el marco de los Equipos de Orientación Escolar de escuelas primarias de la ciudad de La Plata, periodo 2012 – 2014* (Calvo, 2014). Su objetivo fue analizar los métodos de intervención del Trabajo Social en las escuelas, enfocados en la política pública educativa. Parten de ciertas hipótesis en donde las características que constituyen las escuelas son rasgos conservadores, con una organización escalonada y administrativa. Por lo tanto, lo que se hace en la investigación es mostrar los aportes por parte del Trabajo social en el ámbito educativo y en el campo de los derechos. Así mismo, la autora plantea

cómo el sector educativo trasciende a través de los años, cómo los actores sociales influyen en ese cambio y los nuevos desafíos que eso trae consigo.

Del mismo modo, en Ecuador, se publicó una monografía en el año 2016, que se titula *El Trabajador Social y la educación de bachillerato general unificado* (Cajamarca, 2016). Esta, presenta la importancia del Trabajo Social dentro de las instituciones educativas y cómo la intervención del profesional es transversal frente a los factores de riesgos de los jóvenes en el ámbito familiar y cómo esto repercute en el rendimiento académico. Aquí, el Trabajador social estudia los agentes socializadores de los individuos, es decir las condiciones de vida, necesidades y potencializadores; es por esto por lo que el autor dice que es fundamental que dentro del ámbito educativo se cuente siempre con el apoyo interdisciplinar de un psicólogo y de un trabajador social.

También, otro antecedente internacional es una sistematización de Poza Rica - Tuxpan de la Universidad Veracruzana, publicada en el año 2015, la monografía se titula *Intervención del Trabajo Social en el sector educativo* por la autora Yolanda Merinos Lozano (Merinos, 2015). Su objetivo fue identificar el rol del Trabajador Social dentro del área académica de los jóvenes; recalca que el trabajo interdisciplinar es de suma importancia, donde los psicólogos, pedagogos, y Trabajadores Sociales trabajan en conjunto para buscar el fortalecimiento y las ayudas que estos pueden proveer a los estudiantes. En el capítulo 2 resalta el trabajo junto a la familia y escuela y en el capítulo 3 identifica los factores que impiden un buen rendimiento académico y que como consecuencia retrasan su proceso de culminación.

Por último, se encontró un artículo de España publicado en el año 2017 de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) titulado *El Trabajo Social en el entorno educativo* por el autor Jesús Pérez Viejo. El objetivo de este artículo fue dar a conocer la importancia del papel del Trabajador Social durante el proceso educativo en la etapa de la adolescencia. Todo esto debido a que las instituciones educativas se enfocan mucho en llegar a ser reconocidos por una educación de calidad en cuanto a lo académico, pero muchas veces se olvidan de que el aspecto psicoemocional de los adolescentes es muy importante, puesto que deben enseñar a ser individuos independientes y personas de calidad en cuanto al ser.

En cuanto a los antecedentes nacionales y regionales, hemos identificado cuatro sistematizaciones del Trabajo Social de la Universidad del Valle que guardan similitudes con nuestra experiencia. Entre estas similitudes se destacan la intervención como trabajadores sociales en instituciones educativas, el contexto de intervención del Trabajo Social durante la pandemia

por Covid-19 y su rol en la promoción de la convivencia escolar. En primer lugar, como antecedente que ilustra el papel del Trabajador Social en entornos educativos, se destaca la Sistematización de experiencias que se publicó en el año 2009 en la Universidad del Valle titulada *Movilizando recursos educativos, fortaleciendo las convivencias. Sistematización de experiencias de practicantes de Trabajo Social en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali*, de Carolina González Bedoya y Magda Piedad Peña de Camargo.

En esta monografía, las autoras muestran, a partir de diferentes perspectivas, la realidad que vive una institución pública, los alcances que puede tener una intervención transformadora y a su vez las deficiencias que se presentan en la misma. Ahí, ellas exponen una mirada de la intervención del Trabajo Social en el contexto educativo, a partir de procesos de apoyo propuestos y llevados a cabo por ellas en su proceso de prácticas en la Institución Educativa.

También encontramos otra sistematización publicada en el 2016 en la Universidad del Valle titulada *Sistematización de la experiencia de trabajo social como parte de la formación integral en el contexto educativo “escuela de música Desepaz” de la ciudad de Cali* por las estudiantes Ana María Polo Vidal y Karen Johanna López Godoy. Emplearon el modelo de sistematización que propone el Programa de Investigación sobre Experiencias Significativas de Educación Popular de Adultos. La sistematización estuvo enfocada en el acompañamiento psicosocial con los y las estudiantes de esta escuela, promovieron a los docentes herramientas de enseñanza puesto que los maestros sí tenían conocimiento musical pero no era una manera pedagógica de trabajar.

Así mismo, en relación con un contexto de virtualidad, se encontró otra sistematización de la Universidad del Valle, publicada en el 2021, se titula *Tejidos de experiencias. Sistematización de experiencias durante las prácticas académicas virtuales de Trabajo Social en el marco de la pandemia por Covid-19 en el año 2020* por las estudiantes Laura Catalina Murillo y Danyi Vanessa Zúñiga.

Esta sistematización se propuso comprender las experiencias de la práctica académica virtual de dos estudiantes de Trabajo Social en el marco de la pandemia por Covid-19 orientadas a las poblaciones de las comunas 20 y 21, acompañadas por dos instituciones distintas, ESE Ladera y World Vision en la ciudad de Cali, entre agosto a diciembre de 2020. Este documento recopila las experiencias de práctica académica, en medio de las condiciones atípicas derivadas de la

emergencia sanitaria, donde toda la interacción fue virtual, lo que originó muchos retos y al mismo tiempo permitió obtener aprendizajes.

La metodología que utilizaron las estudiantes fue la de Oscar Jara y como principales hallazgos las estudiantes encontraron que existen tres condiciones para la construcción de aprendizajes dentro de la práctica académica virtual: 1) la disposición por parte de los estudiantes para involucrarse, esto permite que haya conexión y un mejor aprendizaje; 2) también tener conocimiento previos, permite que en el proceso haya un aprendizaje de ida y vuelta, y, 3) tener un conocimiento previo del contexto el cual es va a intervenir para que sean procesos acertados y no impuestos.

Y, por último, se identificó una sistematización publicada en el 2021, de la Universidad del Valle. Esta sistematización, titulada *Sistematización de experiencia de intervención de la práctica profesional en Trabajo Social en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes. Sensibilización sobre los factores que intervienen en la convivencia escolar*, fue elaborada por la estudiante Laura Estefanía Rodríguez Cardozo. Su objetivo fue sistematizar la aplicación de la propuesta de intervención de la práctica preprofesional de Trabajo Social dirigida a los estudiantes y padres de familia de la institución.

La estudiante procuró mostrar cómo los factores familiares podrían influir dentro de la sana convivencia escolar. La metodología que acogió la estudiante fue la de Oscar Jara. Como hallazgo la estudiante encontró que, dentro de la comunidad educativa, existen diversos problemas que se ven reflejados en el comportamiento de los estudiantes en el que se identifican distintos problemas como: la falta de respeto, no diálogo y falta de confianza entre cuidadores e hijos; que a su vez genera distintas problemáticas como: el consumo de sustancias psicoactivas, el porte de armas cortopunzantes, el hurto, el acoso escolar entre compañeros y hacia sus maestros.

Fue la primera vez que en esta escuela requirieron de la participación de Trabajadores Sociales, así pudieron notar las necesidades que tenía la población con la que estaban trabajando y cómo deben ser moderadas para que los estudiantes reciban una formación integral.

Para concluir, hacemos un balance respecto a los antecedentes encontrados, donde mencionando las divergencias y los puntos de encuentro, dividiéndolos por factores. El primer factor a resaltar es que en cuanto a estructura o metodología con que se elaboraron los antecedentes, nos encontramos que son distintas, ya que fueron: 1 tesis convencional, 2 artículos académicos y 6 monografías, donde los/as autores plantean el enfoque y metodología que más se

ajustara a su experiencia, sin embargo, todos estos estaban encaminados para aportar de manera significativa al accionar del Trabajador social en el ámbito educativo, mostrando las potencialidades a desarrollar y las debilidades que se deben fortalecer.

Pero, cabe destacar que, al igual que la nuestra sistematización, los dos últimos antecedentes fueron orientadas bajo el modelo de Oscar Jara, quien propone 5 momentos: punto de partida, las preguntas iniciales, recuperación del momento vivido, reflexiones de fondo y los puntos de llegada³. Además, una de estas experiencias de práctica también fue mediada por la virtualidad, donde, al igual que nosotras, las autoras narran los grandes desafíos que tuvieron que enfrentar para desarrollar y culminar su proceso de intervención.

También, el segundo factor, es que en todas las experiencias los trabajadores sociales se vieron en la necesidad de delimitar sus funciones específicas para posteriormente proponer un plan operativo que se ajustara al contexto en el que estaban, donde existen variables que los hacen particulares como: la etapa del desarrollo, la dinámica familiar, el estrato socioeconómico, entre otros. Aquí, cuando se refieren a las funciones del Trabajador social se usan términos como: facilitador/a, orientador/a, y asesor/a, quien cumplía con la responsabilidad de acompañar, facilitar, prevenir, proporcionar información y/o detectar posibles situaciones problemáticas.

La educación básica es un campo de intervención que ha sido ampliamente explorado, sin embargo, aunque todo plan de intervención debe estar sujeto a las normatividades vigentes, no encontramos un manual de funciones que describa específicamente el rol del trabajador/a social en el mismo. Esto se puede asociar a que cada contexto tiene unas necesidades específicas por ende requiere de un plan de intervención particular y desde nuestra profesión se reconocen las particularidades de cada contexto. A su vez, vemos el valor que tienen las reflexiones y recomendaciones que plantean los interventores al culminar sus procesos, ya que, estos nos permiten llegar con algunas ideas preconcebidas, fundamentadas en investigación sobre intervención en campo educativo, y no sentirse a la deriva en el momento de intervenir.

Así, se reafirma la importancia de conocer el rol del profesional de Trabajo social, como orientador y facilitador de relaciones dialógicas entre las instituciones educativas y las necesidades del estudiantado. A la vez se hace un llamado al diálogo de saberes con responsabilidad ética hacia el conocimiento y la población con la que se interviene; es decir, reconocer cuando no se está capacitado/a para asumir determinada tarea, sin que esto implique la pérdida total de la posibilidad

³ La descripción de este modelo se amplía en el capítulo 2.

de aprendizaje con quien sí lo esté, y de poder en un futuro practicarlo, además, procurar no marcar áreas de la realidad como propiedad de determinadas disciplinas, específicamente en el campo de las ciencias sociales y humanas, donde la complejidad es tan amplia.

Por otro lado, el tercer factor es que en todas la intervenciones la educación cuenta con una administración escalonada-vertical y a su vez en su forma institucionalizada cuenta con un carácter de control, es decir, ubican a los estudiantes al final como receptores en vez de participantes activos de su proceso formativo, lo cual trae como consecuencia que las necesidades (académicas, pedagógicas, psicoemocionales y psicosociales), que presenta el estudiantado sean identificadas y determinadas solamente desde una mirada externa, convirtiéndose a la vez en un limitante para lograr intervenciones transformadoras y la acción sin daño⁴, ya que, un diagnóstico que no es congruente con la realidad conlleva a que todo el proceso se lleve a cabo de forma inadecuada.

En esa misma línea, respecto al cuarto factor, se evidencia que para el sistema educativo el reconocimiento académico es la prioridad número uno, y en vista de que este rendimiento académico se mide cuantitativamente, se espera que los(as) estudiantes memoricen cantidades exuberantes de conocimientos y den cuenta de esta capacidad a partir de exámenes y evaluaciones. Por ello, cuando se presenta bajo rendimiento académico, aunque se reconozcan algunas problemáticas que agudizan el problema, todas las acciones son encaminadas hacia que el estudiantado logre mantener buenas notas. De esta manera, se minimiza o se deja de lado la responsabilidad de potenciar otras habilidades para la vida, que fortalecen aspectos como la socialización, la resolución de conflictos, el respeto a la diversidad, el autocuidado, entre otras, que son vitales para su desenvolvimiento en la sociedad.

1.3 Proyecto de Intervención “Descubriendo habilidades para un mejor porvenir”

En este subcapítulo, presentamos el proyecto de intervención titulado "Descubriendo habilidades para un mejor porvenir", el cual fue concebido, ejecutado y evaluado como parte de nuestras prácticas académicas en el año 2021, en el I.E.T.I. Comuna 17. Es importante destacar, como mencionamos anteriormente, que este proyecto principalmente se llevó a cabo de manera virtual, debido al aislamiento obligatorio causado por la pandemia de COVID-19. La mayoría de

⁴ Entendemos la acción sin daño como la capacidad para vigilar el impacto nocivo que puede tener sus propias acciones, para ello es necesario tener conocimiento de la heterogeneidad y complejidad de los contextos sociales, políticos, económicos y culturales en los cuales se interviene.

las instituciones educativas no estaban realizando actividades presenciales debido a la falta de condiciones y recursos para operar de manera normal.

Durante esta crisis sanitaria, el bajo rendimiento académico y la deserción estudiantil se convirtieron en aspectos críticos para la institución y el cuerpo docente, representando un desafío significativo en el último año. Al momento de redactar esta propuesta, no contábamos con datos cuantitativos sobre la magnitud del problema, debido a la modalidad de enseñanza a distancia y a la alta demanda de atención a los estudiantes.

Por esta razón, la institución solicitó la colaboración de practicantes de Trabajo Social para ayudar a reducir los niveles de repetición y deserción académica. En vista de que, el bajo rendimiento académico no solo repercute en el progreso individual de los alumnos, sino que también influye en el entorno educativo en su conjunto. Por ende, resultaba esencial adoptar estrategias efectivas que enfrentaran este desafío y promovieran una mejora significativa en los logros académicos de los(as) estudiantes.

Antes de iniciar con la elaboración y ejecución del proyecto de intervención tuvimos una primera etapa de acercamiento y caracterización, aquí conocimos el contexto institucional, el contexto jurídico⁵ y las características sociodemográficas de los estudiantes noveno. Estos datos se recolectaron a partir de una encuesta y los resultados se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Características sociodemográficas de los estudiantes de 9°.

CARACTERÍSTICA	DESCRIPCIÓN
EDAD	Se encontró que el 15,9% de estudiantes tienen edad de 13 años; el 52,4%, es decir, la mayoría, tenían 14 años de edad y seguido a esto, el 22,6% estaban en los 15 años de edad; para finalizar el 7,9% corresponde a estudiantes de 16 años y solo un 1,2% están en la edad de 17 años. De acuerdo con los resultados, los jóvenes se encuentran en la etapa de la adolescencia, que es definida por Rice (1997) como la maduración sexual, en la que se producen cambios físicos y hormonales y que se manifiesta entre los 12 y los 19 años de edad.
GÉNERO	Entre los 4 grupos de noveno habían 164, de los cuales el 54,9% pertenecía al género masculino (90 hombres), y un 45,1% pertenecía al género femenino (74 mujeres). Siendo así, el género masculino es el que predominaba en los grupos de grado

⁵ El contexto institucional y jurídico son aspectos que se desarrollan en el capítulo 3.

9no.

ESTRATO

SOCIOECONÓMICO

Aquí, se encontró que sólo 1 estudiante pertenecía al estrato 1; 48 estudiantes pertenecían al estrato 2; 71 jóvenes pertenecían al estrato 3; 40 estudiantes pertenecían al estrato 4; 3 adolescentes que pertenecían al estrato 5; y, 1 estudiante pertenecía al estrato 6.

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, en esta encuesta se les realizaron 4 preguntas más, la primera fue “¿Se encuentra acompañado(a) durante sus clases virtuales en el hogar?”, y se comprobó que más de la mitad de los estudiantes, el 57,9 %, si se encontraban acompañados durante las clases, frente al 42,1% que dice no encontrarse acompañado durante las clases virtuales.

La segunda pregunta fue “¿Reciben ayuda con sus tareas y trabajos académicos?”, a lo que, de las 164 respuestas, la mayoría, es decir el 73,8% respondió que no reciben ayuda frente a un 26,2% de estudiantes que sí reciben ayuda para hacer sus deberes, tareas y trabajos.

La tercera pregunta fue “¿Cuenta con datos móviles o servicio de internet fijo en el hogar?”, de los cuales el 97% de los encuestados respondieron que sí y el 3%, respondieron que no cuentan con ello. Lo que nos permite inferir que la mayoría de los estudiantes pueden recibir sus clases virtuales con normalidad, dado que cuentan con conectividad, siendo el internet uno de los principales recursos.

Y por último, se les preguntó “¿Qué equipo tecnológico utiliza para recibir las clases virtuales?”, y de los 164 estudiantes que respondieron a esta pregunta, 96 estudiantes que equivalen al 58.6% de los encuestados utilizan un ordenador y un teléfono móvil; 58 estudiantes, es decir, el 35.4% de los encuestados sólo utilizan un ordenador, y sólo 10 estudiantes, es decir, el 6% de los encuestados utilizan una tableta (Arciniegas *et al.*, 2021b).

Posteriormente se elaboró el diagnóstico, este fue un diagnóstico participativo. Teniendo en cuenta y respetando la problemática identificada por la institución, el bajo rendimiento académico, lo que se buscó fue que los estudiantes identificaran los aspectos que estaban afectando su rendimiento. Para esto, se realizó un plan de actividades semanal, se implementaron las cartografías corporales de forma individual y en conjunto con los jóvenes, se realizó una pirámide de problemas y soluciones, permitiendo así responder a los problemas/necesidades identificadas, siendo este un insumo importante para el diseño e implementación de la propuesta de intervención.

A partir de las actividades, los estudiantes señalaron los aspectos que consideraban eran los que más contribuían a su bajo rendimiento académico. Así los problemas - necesidades más comunes entre los estudiantes, fueron: baja autoestima, ansiedad, depresión, desorganización respecto a su proyecto de vida, procrastinación, falta de concentración, regulación emocional y valores. Además de estos, en el diálogo en los espacios de diálogo que se crearon con los(as) estudiantes, algunos de ellos expresaron tener ciertos problemas en su entorno familiar, por ejemplo: dificultad para expresar lo que sienten a sus cuidadores y tensión y/o conflicto familiar.

Para una mejor comprensión de la problemática, utilizamos el árbol de problemas, esta técnica consiste en priorizar las falencias encontradas, el cual sirvió de insumo para realizar el proyecto de intervención. En el árbol (figura 1) se identifica el bajo rendimiento académico como problemática central y posteriormente se hace la relación de causalidad con los diversos aspectos identificados en conjunto con los(as) estudiantes, a partir de tres componentes: componente familiar, componente socio-emocional y psicosocial, y componente académico (Arciniegas *et al.*, 2021c).

Figura 1. Árbol de problemas⁶.



Fuente: diagnóstico elaborado por los practicantes durante las prácticas.

A partir de este diagnóstico, se elaboró el plan de intervención, cabe aclarar que en el momento en que se elaboró este plan nos encontrábamos aún en la contingencia del Covid-19, no teníamos claridad si en algún momento volveríamos a la presencialidad así que decidimos crear dos planes, los cuales solo varían en las actividades. Creamos un plan A para la presencialidad y un plan B para la virtualidad, las actividades eran las mismas solo que se adaptara a la forma en que se estuviera realizando.

- **Plan de intervención.**

El proyecto se orientó a brindar a los y las estudiantes de noveno y décimo grado, herramientas que les permitan desde la perspectiva psicosocial y socioemocional mejorar su rendimiento académico. Toda la información que se proporcionó en este documento como soporte, fue el resultado de la aplicación de diversos instrumentos y técnicas como encuestas, pirámide de problemas y soluciones, cartografías corporales desarrolladas con los y las estudiantes y directores y directoras de grupo, a partir de la cual se pudo evidenciar que el bajo rendimiento académico

⁶ El árbol de problemas debe leerse de manera ascendente, debido a que en la parte inferior se encuentran las causas de la problemática y en la parte superior se ubican las consecuencias.

era el problema principal, en el cual se encontraron distintos factores, especialmente externos, así como la falta de precisiones en los proyectos de vida de los y las estudiantes, generando problemas emocionales, conllevando a lo que sería la repitencia escolar o la deserción escolar (Arciniegas *et al.*, 2021d).

Se espero que con la realización de este proyecto se visualizaba a largo plazo la mejoría en el rendimiento académico de los estudiantes, partiendo de la conexión directa que tiene la individualidad de las personas en todos los procesos de aprendizaje y desarrollo propio, es por ello, que nutriendo los componentes internos de los adolescentes, se aspiraba a tener un aumento del rendimiento académico.

A continuación, exponemos los objetivos que se tenían del proyecto.

Objetivo General:

Disminuir la tasa del bajo rendimiento académico asociado a aspectos socio-emocionales y psicosociales de los estudiantes de 9º y 10º grado de la I.E.T.I. Comuna 17 en la ciudad de Santiago de Cali.

Objetivos específicos:

- Construir espacios de diálogo con las y los estudiantes sobre las formas de fortalecer las redes de apoyo, las habilidades socioafectivas para la construcción de sus proyectos de vida.
- Acompañar a las y los estudiantes desde una perspectiva psicosocial y socioemocional para contribuir a su crecimiento personal a partir de una autopercepción positiva.
- Brindar técnicas de gestión del tiempo, organización y realización de tareas académicas que fortalezcan su desempeño académico.

Las actividades se dividieron en tres componentes, Familiar, Socioemocional - psicosocial y académico. Daremos una introducción brevemente de las actividades que se realizaron en cada uno de los componentes para dar un mejor entendimiento, pero ampliaremos la información a más profundidad en el capítulo 5.

● **Componente Familiar**

En la planeación del proyecto de intervención, se organizó el componente familiar con el propósito de reconocer los vínculos familiares como elementos claves para el desarrollo de todos los seres humanos. El objetivo principal fue generar espacios de diálogos con las y los adolescentes para construir y/o fortalecer las redes de apoyo y los vínculos familiares de los estudiantes. Esto

se debe a que, en muchos casos, la dinámica familiar es la principal causa de los problemas que experimentan las y los estudiantes. Es por ello, que se gestaron las siguientes actividades:

1. “Cómo me siento frente a los demás”: con el propósito de que los jóvenes expresaran por medio de una carta alguna situación que les haya generado sentimientos de tristeza, decepción o rabia, la idea, es que, por medio de la carta, ellos iban a poder expresar aquel acontecimiento y luego podrían deshacerse de esos sentimientos.

2. “Tratar a los demás como me gustaría ser tratado”: con la finalidad de representar por medio de un sociodrama, dos situaciones de la vida real, la primera, un acontecimiento empático, donde se demuestre la tolerancia, el respeto y la solidaridad; y por otro lado, una situación poco empática.

3. “Conversando”: con el propósito de escuchar sobre cualquier tema que los jóvenes quisieran hablar, debatir, generar espacios de discusión y construcción de ideales y formas respetuosas de expresar inconformidades.

- **Componente Socioemocional y Psicosocial**

En ese orden de ideas, el segundo componente se planeó con el propósito de acompañar a las y los estudiantes desde una perspectiva psicosocial y socioemocional, para contribuir en su crecimiento personal desde una autopercepción positiva. Es por ello por lo que se proyectó la realización de las siguientes actividades:

1. “Re-conociendome”: con el propósito de que los jóvenes expresaran las habilidades que reconocían de sus compañeros, esto, por medio de un sobre que iba a rotar a cada uno de los estudiantes, donde los demás, debían anotar las cualidades positivas que admiraban de sus pares. Todo ello, para fomentar la importancia de expresar las habilidades que reconocemos de las personas que nos rodean y, leer la cantidad de cosas grandiosas que tenemos y podemos hacer en nuestra vida y en la de los que están cerca de nosotros.

2. “Observando un presente”: con la finalidad de que los adolescentes se dieran la oportunidad realizar una introspección sobre las cualidades y fortalezas que poseen para enfrentar las situaciones complejas de la vida personal y académica.

3. “Causa - efecto”, pensada con el objetivo de concientizar a los jóvenes con respecto al orden en los planes y proyectos de vida, puesto que, si hay un hilo conductor coherente entre los deseos a largo plazo y lo que se está trabajando en la actualidad, existe mayor oportunidad de cumplir la meta de lo que se desea.

- **Componente Académico**

El plan de intervención tuvo como último componente el académico, puesto que desde que inició el proceso de selección del centro de práctica, la demanda de la institución es la mejora del rendimiento académico, es por ello por lo que el objetivo general del proyecto era disminuir la tasa del bajo rendimiento académico de las y los jóvenes con dificultades asociadas a los aspectos emocionales y psicosociales. Asimismo, el objetivo de este componente fue brindar técnicas de gestión del tiempo, organización y realización de tareas académicas que fortalezcan el desempeño académico de las y los estudiantes.

En ese orden de ideas, las actividades planeadas fueron:

1. "Malentendido" tenía como objetivo que los jóvenes identificaran la diferencia entre escuchar y oír, donde se debía conformar grupos y cada uno de ellos tenían que adivinar un objeto descrito por otro grupo, esto con la finalidad de que pudieran coordinar ideas, escucharse mutuamente y sobre todo estar atentos a sus compañeros.

2. "Haciendo orden" el propósito de esta actividad era brindar herramientas a los jóvenes sobre la organización de un horario, donde ellos escribieran las actividades que hacen durante toda la semana y de qué manera se puede organizar el tiempo, explicándoles la importancia de tener jornadas establecidas para cada actividad como objetivo de ordenar el tiempo.

- **Atención Individual**

A raíz de diversas cuestiones que se produjeron en el transcurso del segundo nivel de práctica ajenas al plan de intervención, los encuentros realizados de manera individual con las y los jóvenes estudiantes fueron un medio alternativo, realizado con el fin de poder responder y atender las necesidades de las y los adolescentes, muchas de ellas relacionadas con asuntos de índoles académicos, familiares, emocionales y de salud mental.

A lo largo de los talleres, las actividades y los espacios de orientación y consulta individual/personal, los cuales tuvieron acceso las y los estudiantes, se buscó acompañar a las y los jóvenes durante el proceso natural de relectura de su realidad y de mejora de su propio bienestar y el de su entorno, generando un espacio donde se permita que las y los estudiantes puedan expresar sus sentimientos, reflexionando sobre las situaciones/problemas expresados, ampliando así la visión de lo que ocurre para el individuo.

- **Resultados y cierre de la intervención (Arciniegas *et al.*, 2021e)**

A través de talleres, actividades y atenciones individuales, acompañamos a los estudiantes en su proceso de reflexión sobre su bienestar y el de su entorno. Observamos un gran potencial en ellos para trabajar tanto individual como colectivamente. Demostraron disposición para recibir asesoramiento, reflexionar sobre recomendaciones y mejorar mediante intervenciones psicosociales. A pesar de que algunas actividades se realizaron inicialmente de forma virtual, los estudiantes mostraron un gran interés y compromiso. Al finalizar cada actividad, expresaron sentir una mayor tranquilidad y reconocieron la importancia de participar en ellas

En lo que respecta al componente familiar, concluimos con que las actividades llevadas a cabo con los estudiantes resultaron adecuadas, ya que les proporcionaron un espacio seguro para expresar sus sentimientos, sueños y temores. Los estudiantes manifestaron sentirse escuchados y no juzgados al hablar sobre sí mismos o temas personales y familiares. Estas actividades también les permitieron expresar emociones difíciles como rencor, frustración o dolor, lo cual favoreció el perdón y mejoró sus relaciones interpersonales.

En el componente socio-emocional y psicosocial, cabe señalar que el propósito de este componente fue reconocer las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que ellos consideraban tener, donde pudieron identificar varios aspectos importantes de su personalidad. Durante las actividades los(as) estudiantes obtuvieron resultados positivos en estas actividades, mostrando un gran interés y disfrutando al escuchar las cualidades que sus compañeros ven en ellos. Este ejercicio contribuyó significativamente al fortalecimiento de su autoestima, aspecto fundamental en la vida de cualquier persona.

Reconocer y valorar las propias cualidades es un proceso complejo, especialmente en esta etapa de la vida. Sin embargo, fomentar la reflexión sobre los aspectos a mejorar se vuelve cada vez más accesible. Encontrar en qué se destacan representa un desafío mayor. Por ello, se les enseñó a los jóvenes la importancia del amor propio y se les brindó herramientas para trabajar diariamente en el desarrollo de sus habilidades. Además, los estudiantes expresaron la relevancia de recibir apoyo para elaborar su proyecto de vida y obtener orientación sobre cómo llevar a cabo un plan de acción para alcanzar sus metas.

Y por último, el componente académico, para este componente, se les brindó herramientas de estudio a los estudiantes, puesto que expresaban que los docentes estaban asignando mucha tarea y que el tiempo no les alcanzaba para terminar todos los deberes ni tampoco para sus responsabilidades personales. Además, esto les estaba provocando un alto nivel de estrés y de

ansiedad. Estas dos actividades se hicieron de manera presencial, es por esto por lo que se obtuvieron mejores resultados porque se genera mejor recepción del tema y una conversación más fluida sobre el uso del tiempo.

En general, podemos decir que la intervención del trabajo social demostró ser acertada al dirigirse específicamente a la necesidad de reducir el bajo rendimiento académico entre los estudiantes. Al finalizar el proyecto y al observar los resultados positivos obtenidos, queda claro que las estrategias implementadas fueron efectivas en abordar este desafío particular, consolidando así la percepción de éxito en la intervención.

Además, la intervención realizada no solo logró alcanzar sus objetivos, sino que también estableció un precedente significativo. Destacó la importancia de un acompañamiento continuo desde el Trabajo Social en el desarrollo y bienestar de los(as) estudiantes. Estos resultados reafirmaron la necesidad de una atención sostenida y comprometida para mantener los resultados positivos obtenidos y enfrentar futuros desafíos de manera efectiva

1.4 Objeto de Sistematización

El bajo rendimiento académico y la deserción estudiantil no son solo problemas de origen académico, también son el resultado de las múltiples circunstancias que las(os) jóvenes han vivido en sus hogares y las vivencias previas al inicio de la vida escolar. A partir de esto, es posible decir que desde una atención psicosocial y socioemocional se puede intervenir para el mejoramiento de estos aspectos.

En este sentido, es de gran importancia detallar que el rendimiento de los(as) estudiantes se ven influenciados no solo por temas estrictamente académicos sino también por su área emocional, social, física, mental, familiar; entre otros aspectos que giran en torno al desarrollo personal.

A continuación, mencionaremos los ejes y objetivos de la presente sistematización. Estos sirven para proporcionar una estructura lógica al documento, facilitar la comprensión y análisis de la experiencia, y orientar nuestro proceso de reflexión, aprendizaje y mejora continua basado en la experiencia documentada.

Eje central

La intervención (social o del Trabajo social) para el mejoramiento del rendimiento académico a partir de los aprendizajes sobre los factores internos y externos que influyen en el

bajo rendimiento académico de los estudiantes de grado 9° en el colegio I.E.T.I. Comuna 17 de Santiago de Cali.

Ejes de Apoyo

- Acciones ejecutadas frente a los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de 9° de la IETI Comuna 17.
- Participación de los actores en el proceso de intervención implementado con las(os) estudiantes de 9°.
- Logros, limitaciones y aprendizajes de la intervención para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de 9° de la IETI Comuna 17.

Objetivo General

Analizar la intervención para el mejoramiento del rendimiento académico a partir de los aprendizajes sobre los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de grado 9° en el colegio IETI Comuna 17 de Santiago de Cali.

Objetivos Específicos

- Caracterizar las acciones frente a los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de las y los estudiantes de 9° de la IETI Comuna 17.
- Describir la participación de los actores en el proceso de intervención implementado con las y los estudiantes de 9° de la IETI Comuna 17.
- Valorar de manera crítica los logros, limitaciones y aprendizajes de la intervención para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de 9° de la IETI Comuna 17.

2. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

En el presente capítulo, presentamos la estrategia metodológica implementada y a la par, se describe cómo fue la experiencia de hacer la sistematización en sí. Para ello, mostramos en qué consiste el modelo de sistematización, de qué manera se desenvuelve cada etapa y cómo se desarrollaron las mismas.

Esta investigación, se enmarca en el desarrollo metodológico de una sistematización. De acuerdo con Oscar Jara (2018)

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (p. 61)

Como la oportunidad de una reflexión colectiva en torno a una experiencia vivida, realizando una reconstrucción ordenada desde una mirada crítica en pro de producir nuevos aprendizajes y conocimientos.

Así mismo, la experiencia de intervención se sistematiza desde un paradigma sociocrítico. El paradigma sociocrítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social (Alvarado y García, 2008, p. 5)

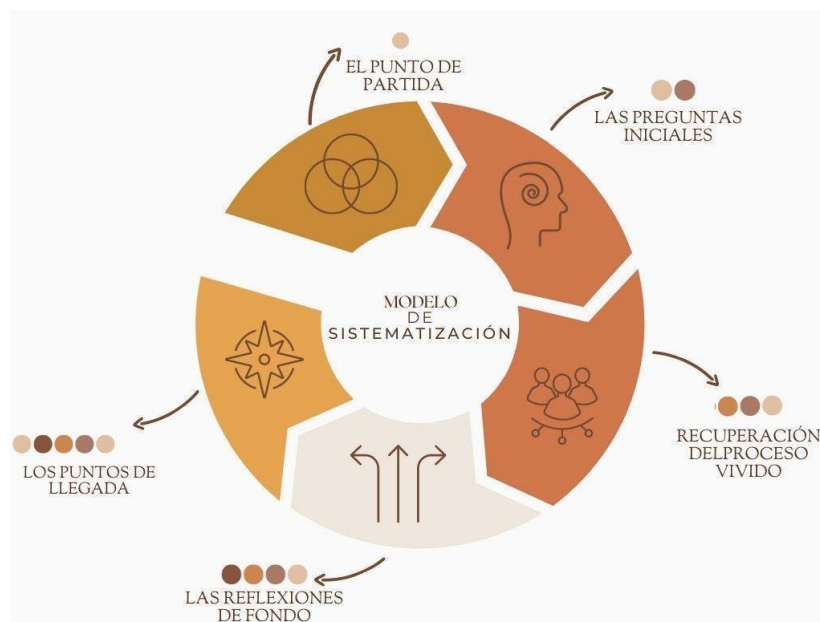
Desde esta perspectiva, asumimos que no se trata de únicamente compilar la información, es necesario comprender, interpretar y reflexionar sobre la experiencia para poder obtener aprendizajes sobre la misma, y que estos aprendizajes sean la guía para la transformación de las problemáticas identificadas en la intervención, además de nuestro quehacer profesional. Tal, como el autor Jara (2018) dice que “solo comprendiendo e interpretando críticamente lo que hemos ordenado y hemos reconstruido, podremos sacar lecciones de la propia práctica” (p. 77).

Además, cabe destacar que el modelo de sistematización propuesto es de corte participativo; donde se espera que todos o en su defecto la mayoría de los participantes de la experiencia la puedan enriquecer con sus diversas miradas y perspectivas (Jara, 2018). Sin

embargo, la presente sistematización no se acoge en su totalidad con esta característica; ya que, esta fue construida en su generalidad con base en los registros elaborados durante la experiencia y con la colaboración de dos docentes que hicieron parte de nuestra reconstrucción de la experiencia.

La sistematización de esta experiencia se orienta en el modelo que propone Oscar Jara (2018), la cual se divide y organiza en 5 momentos de la siguiente manera (véase figura 2):

Figura 2. Modelo de sistematización de Oscar Jara.



Fuente: elaboración propia.

- **Momento 1.** El punto de partida: vivir la experiencia

En el punto de partida, Jara (2018) plantea como indicación central, el haber participado de la experiencia y contar con registros de esta. Es decir, no es posible sistematizar algo que no se ha vivido (p. 136). De esta manera, como ya lo habíamos mencionado anteriormente, la experiencia que pretendemos sistematizar son las prácticas preprofesionales en la I.E.T.I. Comuna 17 en el año 2021; cabe resaltar que estas prácticas se desarrollaron en una primera parte de forma virtual y la segunda de manera presencial. Dado que, para inicios del año 2021 las normas de bioseguridad no permitían el desarrollo normal de las clases en las instituciones educativas, para evitar elevar los picos de contagio⁷.

⁷ Picos de contagio en Cali a inicios del 2021.

Entonces, respecto a las prácticas, en primer lugar, cabe informar que nuestro proceso de prácticas lo desarrollamos con tres compañeros más⁸. comenzando a mediados del mes de febrero del 2021. Para este punto ya sabíamos que las prácticas se desarrollarían de manera virtual.

Desde la institución nos asignaron los grupos que apoyaríamos, grupos de 9º y 10º. También nos plantearon que podríamos compartir solo 1 hora semanal con cada grupo de estudiantes, para que las actividades propuestas desde la intervención no interfirieran con su agenda académica.

Al ver que los recursos eran limitados y debíamos ser creativos para corresponder a las demandas tanto del centro de prácticas como de la Escuela de Trabajo Social, fue ahí, cuando nos vimos en medio de tantos desafíos, que decidimos que plasmaríamos nuestra experiencia, reflexionaríamos a partir de ella y la sistematizaríamos, con el fin de que se convirtiera en un recurso útil para la posteridad.

Además de lo ya mencionado, cuando logramos adaptarnos al ritmo de trabajo desde la virtualidad, se empezó el nacional. En este momento, se cortó toda comunicación con el centro de práctica, dadas las circunstancias, era imposible reunirse con docentes o estudiantes. Sin embargo, pese a la incertidumbre seguimos trabajando en la elaboración del plan de intervención.

Luego, en el momento en que se restableció la normalidad, logramos volver a comunicarnos con la institución y continuar con las prácticas. Posteriormente, efectuamos el proyecto de intervención, una parte desde la virtualidad y otra desde la semipresencialidad, culminando con el proceso de prácticas.

Y, además, como desde el inicio de las prácticas se tuvo clara la posibilidad de sistematizar, entonces hicimos registros de las vivencias en crónicas de actividades, diarios de campo, actas de supervisión, registros fotográficos, etcétera; de forma consciente u ordenada.

- **Momento 2.** Las preguntas iniciales: Formular un plan de sistematización

Para el segundo momento, según las indicaciones del autor, se debe elaborar el proyecto de sistematización, aquí lo que se hace es definir aspectos como: el objetivo de la sistematización, delimitar el objeto de la sistematización, precisar los ejes, definir las fuentes de información y planear los tiempos en que se desarrollará todo el proceso (Jara, 2018). Esta etapa nos tomó bastante tiempo, ya que, fue dispendioso centrarse en un aspecto específico de la experiencia.

⁸ Nataly Arciniegas, María Camila Maestre y Carlos Eduardo Ulchur.

En esa misma línea, a la par del inicio de las prácticas, empezamos a cursar seminario de monografía, el cual tiene como propósito que los estudiantes, a lo largo del semestre, formulemos una propuesta de investigación que posteriormente se convierte en trabajo de grado. Lo que implica una reflexión teórica y metodológica para proponer estudios con pertinencia social y disciplinar. En ese mismo sentido, los docentes que dictan el seminario asumen un papel de orientadores y brindan acompañamiento en el proceso de construcción, además del docente que se vincula para participar en la evaluación final y posteriormente se convierte en director(a) de trabajo de grado.

En ese sentido, la elaboración del plan de sistematización sentó sus bases a lo largo del semestre y fue aprobado, pero necesitó de un poco más de tiempo y dedicación para que quedara bien cimentado. Aunque en el momento nos pareció un poco irrelevante y queríamos avanzar en el desarrollo de la sistematización, cuando empezamos a avanzar entendimos la importancia de tener un plan bien elaborado, ya que, no dejaba que nos fuéramos por las ramas y trabajamos sobre objetivos concretos. En este punto, ratificamos la importancia de este seminario, ya que, con la guía de los docentes logramos plantear paso a paso la propuesta de sistematización y trazar el camino que esperábamos recorrer.

En esta etapa, tuvimos en cuenta el valor que representó el proceso de intervención para la I.ET.I. Comuna 17, en vista de que antes hubo otros proyectos de intervención agenciados por trabajadores sociales, pero estos no fueron culminados, ni se cuenta con un registro de estos. En cambio, el proceso de práctica y en sí la intervención representó una apertura que permite dar continuidad a desarrollar otros procesos de intervención con nuevos practicantes de Trabajo Social de la Universidad del Valle u otras instituciones, en beneficio de la comunidad educativa.

Y respecto a las fuentes de información, aquí las principales son el equipo sistematizador y dos docentes de la institución, porque no fue posible llegar a un acuerdo con los demás participantes del centro de práctica para que nos brindaran sus percepciones. Además de ello, la revisión documental de registros y demás fueron claves en la reconstrucción de la vivencia, el análisis de la experiencia y las reflexiones de ella.

- **Momento 3.** La recuperación de la experiencia

En este tercer momento, se busca reconstruir la historia de la experiencia, ordenar y clasificar la información, es un momento fundamentalmente descriptivo y narrativo. Entonces, buscamos volver en el camino, para reconstruir la experiencia. Para lograrlo, en primer lugar, se recuperó la información contenida en los documentos realizados durante la intervención, y, en

segundo lugar, mediante entrevista semiestructurada, se obtuvo la perspectiva frente a varios aspectos de la intervención de otros participantes del proceso (Jara, 2018).

Estas entrevistas se hicieron vía WhatsApp, ya que hubo muchos inconvenientes para concertar reuniones con los demás participantes del proceso, aquí cabe destacar, que esta fue la última opción y debíamos tomarla porque una de nosotras pasó por una situación de salud bastante compleja, lo cual nos impidió seguir el proceso con normalidad, por ello seguimos trabajando en la sistematización con un ritmo más lento. Lo cual, nos permitió ver la manera en que nuestras situaciones personales interpelaron con las proyecciones de tiempo que teníamos para hacer la sistematización.

En esa misma línea, debemos decir que en el momento de buscar los demás actores (docentes, estudiantes y supervisor de práctica), a pesar de que durante el proceso de intervención se informó sobre el deseo de sistematizar y tanto estudiantes como docentes estuvieron de acuerdo, fue un momento complejo, porque el tiempo que habíamos dispuesto para esta etapa se aplazó y cuando empezamos a buscar los medios para entrevistar ya era difícil establecer una comunicación fluida. Por ende, la mayoría de las decisiones respecto a la sistematización fueron tomadas únicamente por las practicantes.

Para este momento tanto nuestras ocupaciones como las de ellos(as) fueron un gran impedimento para concertar un espacio donde reunirnos. Y finalmente, después de mucho insistir, dos docentes de la institución apartaron un espacio y respondieron a la entrevista vía WhatsApp. Esta entrevista también aplicó al equipo sistematizador, ya que, consideramos que la perspectiva respecto a las prácticas académicas varía, es decir, existe una visión de cada acontecimiento en el camino durante el proceso y esta cambia al finalizarlo, porque se tiene un escenario completo.

Y en la segunda parte, se ordenó y clasificó la información mediante 3 categorías de análisis, derivadas de los ejes y objetivos que nos planteamos en la sistematización; estas nos permitieron acentuar sobre los aspectos más relevantes en concordancia con los ejes de sistematización y los objetivos específicos que ya fueron mencionados anteriormente en el punto 1.3.

A continuación, en la tabla 2 se muestran las categorías de análisis y se identifican las acciones, fuentes y medio para desarrollarlas:

Tabla 2. Categorías de análisis para la recolección de información.

CATEGORÍA	TÉCNICA	FUENTE	INSTRUMENTO
Factores que influyen en el bajo rendimiento	Revisión documental	Documentos de las practicantes de Trabajo social	Guía de análisis documental
	Entrevista a Informante clave	Los directores de grupo de 9° de la I.E.T.I Comuna 17 del año 2021	Guía de entrevista
Participación de los actores en el proceso de intervención	Revisión documental	Documentos de las practicantes de Trabajo social	Guía de análisis documental
Valoración crítica de resultados	Revisión documental	Documentos de las practicantes de Trabajo social	Guía de análisis documental
	Entrevista a Informante clave	-Los directores de grupo de 9° de la I.E.T.I Comuna 17 del año 2021 -Equipo sistematizador	Guía de entrevista

Fuente: elaboración propia.

- **Momento 4.** Las reflexiones de fondo

En lo que respecta a las reflexiones de fondo, Jara (2018) menciona que, en este punto, después de haber hecho un ejercicio narrativo y descriptivo de la experiencia, entramos a un momento clave, donde se hacen las reflexiones de fondo a través de procesos de análisis para construir interpretaciones críticas. Es un proceso riguroso, cuyo objetivo es descubrir la razón de ser y el sentido de lo ocurrido durante la experiencia (pp. 154-158).

Por ello, la pregunta central de este momento fue ¿por qué pasó lo que pasó?, y para dar respuesta a esta pregunta, se realizó el análisis y la interpretación crítica frente a los hallazgos de la experiencia en concordancia con los objetivos propuestos para esta sistematización, donde se lograron observar las particularidades del proceso, además de la manera en que impactaron las acciones implementadas frente a los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico, la participación, las tensiones, las contradicciones y las interrelaciones entre los distintos elementos que interpelan el proceso de intervención.

- **Momento 5.** Los puntos de llegada

Y en este último, Jara plantea que para ese momento se busca formular las conclusiones y aprendizajes, estos deben ir orientados hacia la transformación de la práctica. Es importante dedicarle tiempo, ya que no se da como consecuencia del proceso desarrollado con anterioridad (Jara, 2018).

Entonces, para este momento se asentaron nuestras conclusiones y recomendaciones, comunicamos nuestros aprendizajes y las recomendaciones. Con el propósito de enriquecer y potenciar el ejercicio de la práctica; además de ser aportes útiles para posteriores intervenciones desde el Trabajo Social en el ámbito educativo, específicamente en la básica secundaria.

3. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

En el presente capítulo, damos cuenta sobre un panorama general sobre la educación en Colombia, el marco normativo que rige para que esta funcione y también damos un breve resumen sobre la institución donde se realizó el proyecto de intervención y los actores que hicieron parte de este, como también donde se inscribe el objeto de sistematización

3.1 Contexto educativo colombiano

En materia de educación y convivencia escolar, Colombia cuenta con leyes, artículos, decretos, sentencias, circulares y directivas, que, a partir de la constitución y el Estado colombiano, han implementado en el campo educativo para promover la protección y garantías a los y las jóvenes en las instituciones públicas. Es así, como durante el proceso de práctica, llevado a cabo en la I.E.T.I. Comuna 17, se evidenció que por ser una institución pública su enfoque formativo se rige por unos lineamientos que plantean el derecho a tener una educación incluyente y sobre todo brindando protección y garantías a los estudiantes.

De igual forma, cabe mencionar que la Ley 115 de 1994, la Ley 1098 de 2006, tiene como objetivo establecer, autorizar y crear el marco normativo para que el servicio público de educación preescolar, básica y media se preste en casa, garantizando la disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad del derecho a la educación y a su vez reconociendo la importancia que aquí se le da a los niños, niñas y adolescentes en el establecimiento de los derechos los cuales cobijan un rango de edad, tomando acciones conjuntas de la familia, la sociedad y el Estado, garantizando el cumplimiento de las leyes en las instituciones educativas.

Es así como se crea el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar de forma que se pueda contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural.

Por otra parte, está la Sentencia T-478/15, la cual determina y establece que la educación debe ser inclusiva, busca promover la diversidad en las escuelas, el derecho a la intimidad y buen nombre, igualdad y no discriminación, libre desarrollo de la personalidad, el derecho a la educación, además de que no existan ambientes segregados, sino que todos los niños y niñas, independientemente de sus necesidades educativas, puedan estudiar y aprender juntos.

En este orden de ideas, es importante señalar que el Decreto 533 de 2020, tiene como objetivo llevar a cabo un programa de alimentación escolar, donde los NNA que estén matriculados en instituciones educativas puedan recibir dicho beneficio. Si bien se sabe uno de sus principales objetivos consiste en garantizar la asistencia a las aulas en condiciones dignas, sin que los estudiantes se vean expuestos al hambre y la desnutrición y, por ende, se evite la deserción escolar.

A su vez, en el Decreto 4110200125 de 2014 se anuncia la creación del comité municipal de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, brindando un protocolo para atender las presuntas situaciones de acoso y violencia sexual en niños, niñas y adolescentes; que impliquen a servidores públicos de los establecimientos educativos de la secretaría de educación del municipio de Santiago de Cali.

En cuanto a las directivas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional del 2020, se encuentra la Circular 21 del 2020, que en el marco de la emergencia sanitaria Covid-19 se implementaron estrategias pedagógicas donde el trabajo académico en casa se pudo desarrollar, brindando acompañamiento a los jóvenes, incentivando la aplicación de medios informáticos y tecnológicos a los programas educativos, con el propósito de dinamizar los espacios educativos y acoplarlos en mayor medida a la era de la tecnología, brindando recursos de calidad y a su vez generar matrícula y gratuidad para fomentar el acceso a la educación en los niveles primarios y básicos de la educación y para la garantía del acceso a los mismos. Es así como durante el proceso de práctica se evidenció que la institución se rige dentro del marco legal correspondiente a este documento, entendiendo que dentro del campo educativo se contemplan muchas más leyes, artículos, sentencias, circulares, entre otras.

3.2 Contexto Institucional

El contexto institucional de la experiencia fue en la I.E.T.I. Comuna 17. Fue fundada el 05 de agosto de 1997 por el gobierno departamental del Valle del Cauca, cuya misión es:

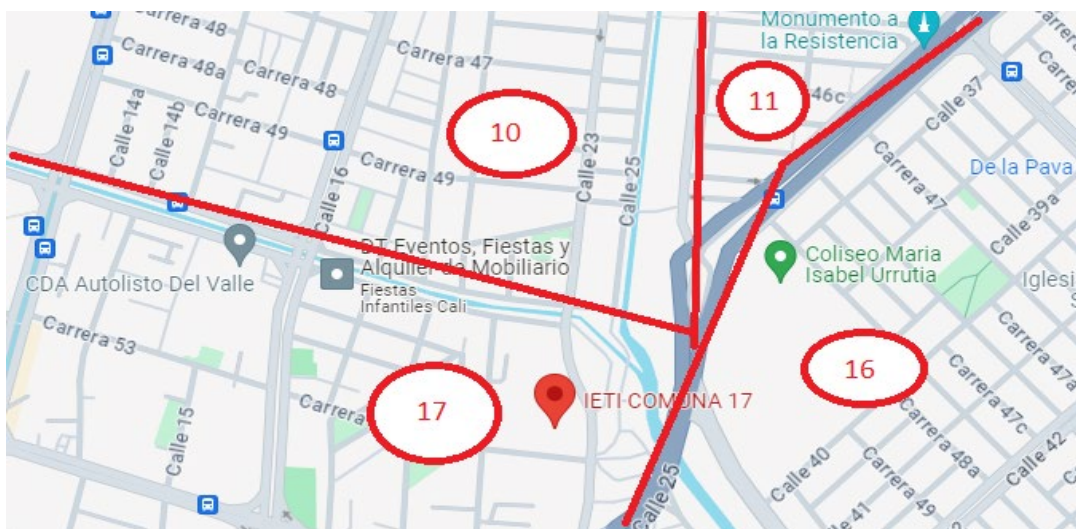
Somos una Institución Educativa de carácter oficial, que brinda excelente educación académica, humanística, ecológica y técnico-industrial. Formamos estudiantes para que se comprometan con la ciudad, la región y la cultura nacional y participen democráticamente en la construcción de una sociedad más justa. Nuestros estudiantes y egresados son personas con espíritu investigativo, autonomía y conciencia crítica. (Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17, 2005, p. 1)

Del mismo modo, su visión es:

Ser una de las mejores Instituciones Educativas de Santiago de Cali en educación preescolar, básica y media técnica, fomentando la democracia participativa en la Comunidad Educativa e innovando en nuestras prácticas pedagógicas, para que nuestros estudiantes y egresados sean competentes para acceder al mundo del trabajo. Ingresen con excelente desempeño a la Educación Superior ejerciendo una participación activa en la sociedad. (Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17, 2005, p. 1)

La sede central está ubicada en la Comuna 17⁹ de la ciudad de Cali. Esta se encuentra en el suroriente de la ciudad. La IETI limita con la comuna 10, 11 y 16 (véase figura 3).

Figura 3. Mapa de la institución.



Fuente: elaboración propia

En cuanto a la planta física de la institución, cuenta con dos niveles, hay alrededor de 19 aulas, dos salas de cómputo que se distribuyen entre los grados 6º a 8º y otra donde se realiza el convenio con el Sena. También hay tres salas aparte donde se encuentra ubicado la rectoría, la secretaría y la coordinación. También cuentan con dos auditorios, una cafetería, un laboratorio, una zona deportiva y dos baños mixtos en primer y segundo nivel.

En conformidad con lo anterior, la institución en su *Manual de Convivencia Escolar* ha establecido el perfil de los estudiantes que buscan donde se espera que sea una persona íntegra, que le dé relevancia al ser, al saber y al hacer. Y que, logre su desarrollo en las dimensiones ética, espiritual, estética, corporal, comunicativa, afectiva, laboral, comunitaria, sociopolítica y

⁹ La comuna 17 cubre el 10,4% del área total del municipio de Santiago de Cali con 1.255,6 hectáreas. La comuna 17 está compuesta por tres barrios, 19 urbanizaciones o sectores (Alonso *et al.*, 2007).

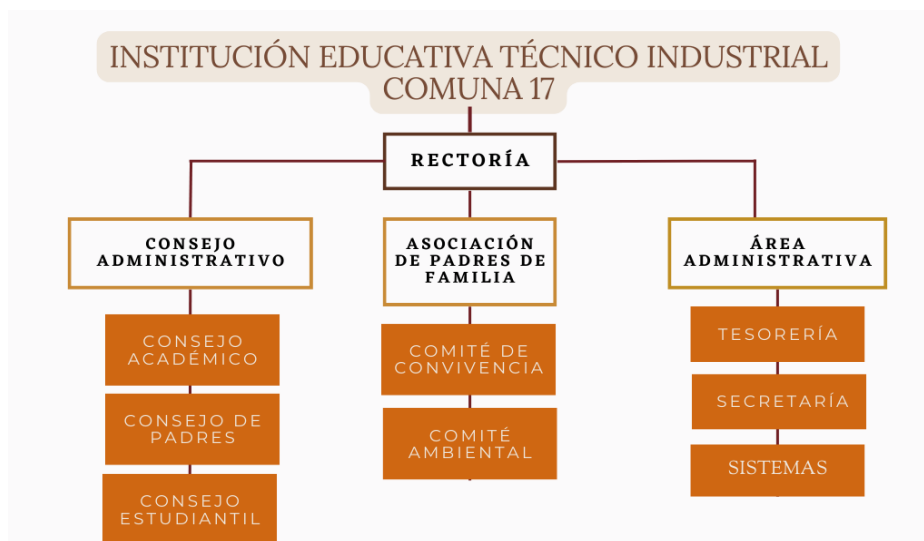
cognitiva. Y así mismo, se busca un perfil específico de los docentes donde ellos sean educadores con una alta calidad pedagógica, científica y ética; que tengan capacidades para liderar, sean responsables, innovadores, comunicadores, respetuosos, planeadores y que sean rigurosos en su quehacer pedagógico (Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17, 2009).

Sus objetivos, para todos los niveles y grados educativos, se fundamentan en el desarrollo integral de las y los estudiantes a partir de acciones estructuradas encaminadas a: formar la personalidad y capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos; también propiciar una formación ética y moral sólida, fomentando prácticas democráticas, para el aprendizajes de los principios y valores de la participación y organización ciudadana; así mismo, se busca que las y los estudiantes desarrollen una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable; y, formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, al igual que el interés y respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos (Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17, 2009).

3.3 Organización de la Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17

La organización y jerarquización es información de gran relevancia en el momento de conocer el contexto de la institución. Por esto, a continuación se presenta el organigrama que sintetiza esta información (véase figura 4).

Figura 4. Organigrama de la Institución I.E.T.I. Comuna 17.



Fuente: elaboración propia.

Respecto a su composición u organización, la institución cuenta con dos sedes, una sede central donde se atiende a la población de secundaria y media técnica (grados desde 6° a 11°); y con la sede Luis Carlos Rojas Garcés, fundada el 12 de diciembre de 1975, donde se atiende a la población de preescolar y básica primaria (grados desde 1° a 5°). También brindan un programa nocturno de CAFAM y SENA para adultos.

En su proceso de desarrollo académico ha integrado tres especialidades con el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), que son: Electricidad - Electrónica, Medio Ambiente e Informática. Los estudiantes que cumplan con el proceso de articulación reciben un certificado de Aptitud Laboral expedido por la entidad el día de su ceremonia de graduación; además cuentan con la posibilidad de continuar su formación técnica o tecnológica. Todo esto con el fin de ofrecer a sus estudiantes una formación competente para enfrentarse al mundo laboral.

Por otro lado, la institución cuenta con dos sedes, una sede central donde se atiende a la población de secundaria y media técnica (grados desde 6° a 11°); y con la sede Luis Carlos Rojas Garcés, fundada el 12 de diciembre de 1975, donde se atiende a la población de preescolar y básica primaria (grados desde 1° a 5°). Abarcando así a una población de aproximadamente 1.533 estudiantes pertenecientes a los estratos 2, 3 y 4.

3.4 Actores Institucionales

Entendemos como actores institucionales, a todo sujeto/ente portador de una identidad, cosmovisión, intereses y recursos que pone en disposición de unos objetivos construidos para sí o para quienes esté representando; estos objetivos son resultado de la interpretación de realidad que formulan marcando unas necesidades por las cuales consideran es necesario trabajar. Así mismo, portan una capacidad de agencia para transformar su realidad para sí y para los/as otros, en esa medida, su accionar tiene efectos hacia el exterior (otros/as) e interior sí (mismo/a). En ese sentido, a continuación, se caracteriza el conjunto de actores institucionales que estuvieron presentes durante el desarrollo de la experiencia:

Los participantes directos, se entiende como los/as partícipes vinculados a la institución, tienen un lugar permanentemente activo en el proceso de intervención, son quienes construyen, viven y transforman dicho proceso; dicho esto, los participantes directos se dividen en dos subgrupos, en primer lugar, los agentes primarios, **las y los estudiantes de grados 9º**, con esta

población se implementó el plan de intervención que buscó atender sus demandas y/o necesidades identificadas en el proceso de diagnóstico.

Quienes, como ya se mencionó, se encontraban en la etapa de adolescencia¹⁰ entre los 14 y 16 años. De acuerdo con los resultados de una encuesta que implementamos durante el diagnóstico institucional (Arciniegas *et al.*, 2021b), como técnica de recolección de datos, se pudo observar que el género masculino es el que predomina en los grupos de 9°, teniendo así una cantidad de 90 hombres equivalentes con el 54,9%, y un 45,1% siendo 74 mujeres.

En los espacios que compartimos con los estudiantes identificamos que eran jóvenes participativos y dispuestos, con una amplia curiosidad hacia nuevas experiencias. Quienes, además de estar cursando el bachillerato en la jornada de la mañana, en las tardes se ocupaban practicando deporte, baile, clases de inglés y/o apoyando a sus padres con las tareas domésticas. Y en su mayoría, residen en la comuna 17, y los demás habitaban en las comunas de sus alrededores e inclusive por fuera de la ciudad de Cali.

Y, en segundo lugar, **el equipo de intervención**, quienes nos encargamos de la planeación, ejecución y evaluación de la intervención. Todos con responsabilidades y compromisos diferentes, pero con un objetivo en común, aportar para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes.

El equipo estuvo compuesto por los practicantes de Trabajo Social, un grupo de 5 estudiantes que llegó con grandes expectativas al centro de práctica. Quienes durante su formación académica tuvieron la oportunidad de estar en espacios de intervención con grupos juveniles y de adolescentes, por ello tenían el deseo y la intención de entrar a la institución. Además, esto les permitió anteponerse a los diferentes desafíos que les presentó el proceso.

Luego, se ubica el supervisor de práctica, un docente de Trabajo Social de la universidad quien acompañó todo el proceso de prácticas, acompañándonos y guiándonos. Su voz líder durante las prácticas hizo de estas etapas un constante aprendizaje. Y la profesional de campo, una docente de lengua castellana, quien, gracias a su interés por apoyar a los estudiantes, propuso a su institución recibir el apoyo de practicantes y además gestionó todos los requisitos para que la universidad tuviera en cuenta la institución como centro de práctica.

¹⁰ Que es definida por Rice (1997) como la maduración sexual, en la que se producen cambios físicos y hormonales y que se manifiesta entre los 12 y los 19 años.

Luego, se ubican **los participantes indirectos**, ellos participaron del proceso de intervención, pero no están vinculados a la institución educativa, ellos fueron los agentes secundarios, como las **familias**, quienes fueron impactados en la intervención a pesar de no ser el sujeto central la misma (la población de la que es responsable la institución donde se desarrolló la práctica). Cerca de ellos no obtuvimos información y tampoco hubo encuentros en ningún espacio, puesto que desde el principio los directivos fueron enfáticos en que nuestra intervención sería dirigida únicamente a los estudiantes, ya que del área familiar estaba encargada la docente de la institución.

Y al final, se ubican **los mediadores**, sin ellos, no existe la relación entre los participantes, su figura representada en la institución es la que permite el encuentro de estos actores y que enmarca las formas en que estos se relacionarán (proyecto de intervención). El coordinador y los 4 directores de grupo representaron el papel de mediadores y también desarrollaron tareas de seguimiento de procesos, administraban los recursos y velaban por que se cumplieran las normas durante todo el proceso.

Los directores de grupo eran una docente de matemáticas, una docente de español, un docente de ciencias sociales y un docente de ética y religión. Desde el principio tuvieron un total interés ante el proyecto de intervención, es algo que logramos observar desde la reunión donde fuimos presentadas por primera vez. De ahí en adelante, siempre estuvieron dispuestos y atentos para facilitarnos la comunicación con los estudiantes. Además, tenían una buena relación con cada uno de sus grupos. Cabe resaltar que los actores anteriormente mencionados y sus responsabilidades se mantuvieron sin cambios durante la pandemia en el periodo escolar virtual y el semipresencial.

3.5 Prácticas académicas de Trabajo Social de la Universidad del Valle

Para este capítulo, daremos un breve resumen, que describe el contexto institucional y académico de la sistematización de prácticas preprofesionales en la Universidad del Valle, destacando su misión, estructura y enfoque en la formación integral. La Universidad del Valle, con sede en Cali y varias regionales, se dedica a la producción y difusión de conocimiento, con un fuerte compromiso con el desarrollo regional, la conservación del medio ambiente y la construcción de una sociedad justa y democrática. Dentro de la Universidad, la Facultad de

Humanidades ofrece el programa de Trabajo Social, que incluye una formación teórica, metodológica y práctica.

Las prácticas pre profesionales en Trabajo Social se estructuran en dos niveles y permiten a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos reales a través de la intervención social supervisada. Este proceso es guiado tanto por docentes de la universidad como por profesionales en los centros de práctica. Las prácticas, que abarcan los dos últimos semestres del programa, implican una intensa dedicación horaria y un enfoque en la investigación y la intervención profesional. Los estudiantes deben realizar diagnósticos, diseñar y ejecutar planes de intervención, y documentar sus experiencias y resultados. Además, se les brinda apoyo a través de cursos que integran teoría y práctica y diversas electivas profesionales.

También resaltamos la importancia de la virtualidad en el contexto de la pandemia, donde los estudiantes tuvieron que adaptarse a las prácticas en línea, manteniendo el mismo nivel de compromiso y resultados que en un entorno presencial. Finalmente, se enfatiza que la práctica es una oportunidad crucial para la reflexión y el desarrollo profesional, permitiendo a los estudiantes acompañar y apoyar psicosocialmente a las personas involucradas en sus proyectos.

Ahora bien, después del resumen sobre las prácticas, queremos destacar la importancia de las intervenciones del Trabajo Social dentro de las instituciones con estudiantes de básica secundaria. En primer lugar se brinda apoyo psicosocial y socioemocional, como Trabajadoras sociales podemos brindar apoyo y herramientas para que los chicos que se encuentran en la etapa de la adolescencia puedan aprender a tener manejo de sus emociones y también, podemos brindar atención en crisis ante problemas familiares, de salud mental y situaciones de abuso.

Y en segundo lugar, poder brindar apoyo en el bajo rendimiento académico que pueden llegar a presentar a los estudiantes, a causa de factores internos o externos, también podemos proveer orientación personalizada para ayudar a los estudiantes a establecer y alcanzar sus metas académicas. Como ya mencionamos, dentro de la institución era la primera vez que se tenía un registro y un trabajo como tal con los estudiantes, es por eso que para nosotras, fue importante realizar nuestra sistematización sobre este proyecto y sobre las intervenciones que realizamos con la institución.

4. REFERENTES TEÓRICO – CONCEPTUALES

Para este marco teórico, es necesario revisar los ejes de apoyo contruidos, las categorías relevantes que permitieron la construcción de este documento, la representación de la intervención social de Trabajo social dentro de la institución y los aspectos éticos, epistemológicos y metodológicos que se derivan de esta que se representan en el rol profesional. Como ya lo mencionamos en el capítulo 2, el modelo acogido es el propuesto por Oscar Jara (2018) y nos guiamos con un paradigma sociocrítico, este contribuye a la comprensión y la autorreflexión de los temas tratados en este proyecto. Este paradigma invita a repensar el mundo que nos rodea de manera autónoma y racional.

También nos apoyamos para este marco conceptual, en el artículo titulado *Henry Giroux: su visión educativa en diez puntos* (2017), el cual se centra en la conciencia crítica, la participación ciudadana y la transformación social desde la perspectiva de la educación. Giroux, incentiva a los estudiantes a desarrollar un pensamiento desde la reflexión, donde se cuestionan y analizan el mundo que los rodea. También menciona que es importante la participación dentro de los espacios de discusión, porque pueden ser un desafío para ellos y tener un aprendizaje más significativo. En general, el autor nos invita a repensarnos el mundo en el que vivimos, a no solo escuchar y aceptar de qué modo deben de ser las cosas, sino a descubrir por qué y para qué. Nos invita a analizar de manera crítica y constructiva para buscar transformar la sociedad.

Con lo dicho anteriormente, en esta sistematización comprendemos que el rendimiento académico siempre ha sido relacionado con las notas y la memorización de conocimientos, sin embargo, a partir de la experiencia de práctica fue evidente que existen múltiples factores asociados al desarrollo de los individuos y su entorno, que interfieren en el mismo, es decir, no basta con que los estudiantes dediquen más horas a su estudio, sino que también deben resolver asuntos de índole interno y externo para poder tener un mejor rendimiento académico.

Como primer concepto, se desarrolla la Intervención **social**, aquí retomamos las definiciones de algunos autores para tener un poco más de claridad. En primera instancia,

La intervención es un procedimiento que actúa y hace actuar, que produce expectativas y consecuencias. Así, la intervención implica una inscripción en ese "otro" sobre el cual se interviene, quien a su vez genera una "marca" en la institución, donde desencadena una serie de dispositivos e instrumentos. (Carballeda, 2012, p. 107)

Asimismo, Fernández *et al.* (2012) dicen que “la intervención social es toda actividad profesional consciente, organizada, planificada y dirigida a actuar sobre una realidad social para estudiarla, analizarla, modificarla y cambiarla en la consecución de una mejora positiva” (p.2). La intervención social no es necesariamente de una profesión en particular, es una acción que genera cambio no solo individual sino también provoca un cambio colectivo.

A partir de esto, aterrizamos el concepto, observando la ***Intervención social respecto al Trabajo Social***, donde es fundamental tener un reconocimiento con la realidad social en la que se desarrolla el quehacer profesional y un reconocimiento de los actores que están involucrados en el proceso. Y aquí podemos retomar lo que menciona Cifuentes (2008, citado en Sánchez, 2020) donde señala que la intervención social se puede interpretar en el marco de los siguientes aspectos:

- Los que constituyen el punto de partida que enmarca el Trabajo Social como profesión, acción y práctica social.
- Los estructurales o esenciales: sujetos, objetos, intencionalidades, fundamentación, propuestas metodológicas.
- Los condicionantes: cuestión social, política social, espacio profesional, desprofesionalización, imprimen sellos particulares, direccionalidades específicas e influyen a la intervención.
- Los efectos que dan cuenta de la materialización del ejercicio, en la medida que se configura la memoria histórica, individual y social.

Desde el Trabajo social, siempre se busca el porqué de cada problemática, tratando de significar y/o resignificar aquello que no es evidente para todos, se trata de construir en conjunto con la teoría, todo esto sin dejar de lado los valores, teniendo en cuenta que los intervenidos son personas que tiene su propia visión del mundo y respetando la diversidad que proporciona cada contexto.

El segundo concepto para desarrollar es el de Trabajo Social. La Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, la define como una profesión-disciplina que busca promover la transformación, el desarrollo y la cohesión social, el fortalecimiento y liberación de los individuos. Sustentado sus intervenciones con las teorías sociales, los conocimientos indígenas, las ciencias sociales y humanas, para que tanto individuos como estructuras participen en el cambio de las problemáticas sociales y así lograr aumentar el bienestar. Siendo así, tiene como principios fundamentales: la justicia social, los derechos humanos, el respeto a la diversidad y la

responsabilidad colectiva (Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, s.f.). De esta forma, entendemos que el Trabajo Social es una profesión-disciplina. Donde su quehacer profesional busca promocionar el desarrollo humano, a través de su articulación a procesos sociales individuales, grupales, familiares y comunitarios.

También, podemos identificar cuál es el papel de los trabajadores sociales quienes, según la autora Barranco (2004):

Tratan de generar cambios para ayudar a las personas, grupos o comunidades, a satisfacer sus necesidades; a superar las dificultades materiales y no materiales, los problemas sociales y los obstáculos que impiden o limitan la igualdad de oportunidades; a potenciar las capacidades de las personas; así como a contribuir a promover el bienestar social, el desarrollo humano y la calidad de vida de la ciudadanía. (p. 82)

Con lo mencionado anteriormente, podemos decir que, los(as) trabajadores sociales cuentan con las capacidades de trabajar con las herramientas que tenga a la mano, buscar o gestionar nuevos recursos y acompañar a las personas, grupos o comunidades en las transformaciones que se quieran generar. Es decir, este trabajo se desarrolla de manera mancomunada. El Trabajador Social se prepara para poder intervenir en fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales que rodean al individuo. Su principal función es identificar las carencias y necesidades, brindando herramientas al individuo, grupo o comunidad para que desarrolle sus capacidades y puedan mejorar su calidad de vida.

Por otro lado, es importante mencionar que la intervención en el campo educativo se ve muy permeada por problemáticas sociales como lo son la pobreza, la violencia social o familiar, entre otras. Las instituciones deben de ser espacios donde puedan preparar y brindar herramientas a los estudiantes, no solo académicas, sino sociales, que les brinden información para obtener un clima de convivencia agradable y que aprendan a socializar dentro de la sociedad.

Con lo dicho anteriormente, podemos conocer un poco más acerca de la relación que tiene la intervención desde el Trabajo social con la educación en un artículo publicado en el año 2006 llamado *Educación, acción y Trabajo Social* por Claudia Bermúdez Peña, Trabajadora Social, Docente y Magíster en educación.

La autora Bermúdez abordó las aproximaciones desde diferentes perspectivas al concepto de educación, resaltando la condición vertical que desde siempre ha tenido, donde se excluye e invisibiliza a los educandos impidiendo el proceso de transformación social. Posterior a ello hace un recorrido histórico sobre las formas en que este se ha concebido la educación desde el Trabajo

Social. Luego plantea la acción, con la idea de asumir la educación como una forma de acción. Sin embargo, y apoyándose en los planteamientos de la autora Hanna Arendt, problematiza el carácter de control que se intenta establecer a través tanto de la intervención social como de la educación en su forma institucionalizada (Bermúdez, 2006).

En esa misma línea, el Trabajo Social en el ámbito educativo, como ya mencionamos, no es una profesión que se desenvuelve al interior de las instituciones educativas de básica secundaria, es por eso por lo que no se ve su importancia y en muchas ocasiones ni siquiera tienen el conocimiento del quehacer de los(as) trabajadoras sociales. En un artículo los autores Castro y Pérez (2017) de España llamado “El trabajo social en el entorno educativo español” exponen el papel fundamental de los(as) trabajadores sociales dentro del plantel educativo, partiendo de que el desconocimiento no solo es por parte de las personas de afuera, sino también de quienes hacen parte de las instituciones.

El docente constituye un factor importante en los procesos de aprendizaje, en cuanto cumple una función de organizador situado, dado que presenta y organiza determinado tipo de saberes o destaca aquello que considera importante. En este contexto, el texto escolar se ve moldeado en cierto sentido por las maneras, los conceptos, las prefiguraciones, situaciones de aprendizaje que el docente ha constituido; es decir, cuando el docente desarrolla procesos de intervención educativa (Gómez *et al.*, 2005).

Es por esto por lo que es de suma importancia que el docente imparta el conocimiento desde una buena pedagogía y una conexión con los estudiantes. Es importante tener en cuenta que, para que una intervención de un buen resultado, no se puede realizar de manera dividida, todos los actores que forman parte del proceso deben tener los debidos conocimientos y la debida preparación. Es un proceso de construcción en donde nadie tiene la última palabra, sino que es un proceso dialógico donde todos aprendemos de las diferentes vivencias y conocimientos que se puedan compartir.

Por otro lado, se encuentra el concepto de ***Atención Psicosocial***, ***abordamos*** este concepto desde Paniagua (2005, citado en Abello (2009) que expresa que la atención psicosocial:

Puede definirse como el conjunto de acciones encaminadas a mitigar o desaparecer los riesgos y procesos sociales problemáticos para un individuo y su grupo social, ya sea éste la familia, la comunidad o el grupo de trabajo, entre otros, a través de actividades de carácter preventivo o terapéutico que buscan mejorar la calidad de vida y el bienestar, tanto individual, como colectivo (p. 5).

Los autores también mencionan que esta atención psicosocial está relacionada con la atención en crisis de los individuos, puesto que el Trabajador Social atiende a personas que han atravesado situaciones complejas las cuales han generado un gran impacto negativo en sus vidas como: el conflicto armado, desastres naturales, el secuestro, la extorsión, etc.

Del mismo modo, se define el concepto de *Atención socioemocional*, que de acuerdo con Álvarez (2020),

tiene como propósito el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, así como la gestión asertiva de las respuestas a partir de una adecuada autorregulación, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de la colaboración con otros. (p. 2)

De acuerdo con el autor, es importante aprender a tener un autocontrol sobre nuestras emociones.

Por otro lado, es importante definir el concepto de *Rendimiento Académico*, según diversos autores, siempre se ha visto relacionado con los resultados obtenidos por los estudiantes en términos de calificaciones cuantificadas. También se considera que hay un rendimiento académico cuando se superan las exigencias de las materias o cursos para poder ser promovido a un nivel superior.

A continuación se presenta algunos de las definiciones que hicieron los autores Albán y Calero (2017), iniciando con la definición que nos proporciona Chadwick (1979), quien dice que el rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante, desarrollado y actualizado a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, que se sintetizan un calificativo final que evalúa el nivel alcanzado. Mientras que para Carrasco (1985), el rendimiento académico puede ser entendido con relación a un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación y máximos de desaprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos y/o aptitudes.

Por otro lado, Rodríguez y Gallego (1992), conceptualiza el rendimiento académico como “un sistema de interacciones entre factores aptitudinales, familiares, relaciones profesor alumnos, alumno-compañeros, métodos de enseñanza”, considerados cada uno de ellos no sólo como sumandos, sino también, como elementos o variables que se influyen mutuamente. Pero, ya en el siglo XXI el rendimiento académico se asume como expresión del nivel de conocimiento

demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico (Jiménez, 2000).

Después de este recorrido, el rendimiento académico se puede entender como un indicador de aprendizaje alcanzado por el estudiante. También, se puede decir que el rendimiento académico, es usado en las instituciones como una tabla de medida para conocer el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes el cual es un objetivo que se tiene dentro de estas. Además, también podemos interpretar que el rendimiento académico se ve influenciado por una serie de características únicas de cada individuo a la par que, por un conjunto de condiciones de su contexto, a esto lo llamamos factores internos y externos de cada estudiante.

En esa misma línea, Navarro (2003) reconoce que existen factores que inciden en el bajo rendimiento académico. Estos pueden ser catalogados de **carácter interno** y otras de **carácter externo**, es más, podríamos decir que existe una gran cantidad de variables que influyen en las y los estudiantes. El bajo rendimiento académico es multifactorial, y para esta sistematización las causas serán divididas en dos grupos como: factores internos y factores externos.

Primero definiremos qué son los factores internos. Nos acogemos a la definición que proporciona Toro (1992, citado por García *et al.*, 2016) quien señala que “los factores internos son las condiciones personales de carácter cognitivo y afectivo, que permiten al individuo derivar sentimientos de agrado o desagrado de su experiencia con personas o con eventos externos específicos” (p. 7). Dentro de estas condiciones se encuentran la personalidad, las vivencias, las expectativas, entre otros.

Y, los factores externos son aquellos que giran en torno al individuo, comprendiendo el entorno o contexto como el ambiente físico o una serie de condiciones físicas que interfieren en el individuo. Esto puede ser la cultura, creencias, patrones de actividades, o expectativas aceptadas por la sociedad a la cual pertenece el sujeto (Mercado, 2010).

Así es como logramos entender que, en muchas ocasiones, el bajo rendimiento académico no solo está ligado al contexto institucional, sino que todos los contextos sean personales o familiares, interfieren indirectamente en el desempeño académico.

También se hace necesario, referenciar a los **Actores**, cuya participación representa la continuidad o entorpecimiento del proceso de intervención. García (2007) afirma que “el término actor se define a partir de la idea de acción: el actor (o el agente) es todo aquel sujeto que actúa, en otras palabras, el sujeto de la acción” (p. 202). Del mismo modo, Giddens (1979, citado en

García, 2007) expresa que la actuación del actor (individual) tiene cuatro características definitorias: i) es una intervención intencionada, aunque sea inconsciente, ii) sobre la que el sujeto puede reflexionar y de la que es responsable, iii) que depende no tanto de las intenciones del sujeto cuanto de su capacidad y iv) que no está determinada sino que es “contingente y variable”, en el sentido de que el actor tiene la posibilidad de actuar de otra manera.

En esa misma línea, encontramos el concepto de **Participación**. Según Robirosa *et al.* (1990) participar hace referencia a tomar parte de algo con otros, significa repartir o entrar activamente en la distribución de responsabilidades y compromisos, esta puede ser individual o colectiva. Entonces, integra tres aspectos: *formar parte*, en el sentido de pertenecer o ser integrante de algo; tener *parte* lo que implica asumir un rol en el desempeño de acciones determinadas, cooperación; y *tomar parte*, entendida como influir a partir de una acción o dicho de otra forma la pertinencia.

El autor también menciona que en la participación debemos diferenciar 3 niveles de participación que implican diferentes grados de compromiso: 1. Información: debe ser la necesaria en cantidad y calidad; quien participa debe estar en condiciones de evaluar la información que le fue proporcionada. 2. Opinión: corresponde a un nivel más complejo y supone un nivel de participación más amplio que la informativa. El objetivo de la opinión podrá ser modificar decisiones o acciones. 3. Toma de decisiones, la cual presupone, una adecuada y oportuna información, el reconocimiento de acuerdos, de diferencias y de mecanismos adecuados de discusión y de toma de decisiones.

En suma, la participación de los actores involucrados en el proceso se presenta como el elemento crucial para el desarrollo de la intervención, ya que, esta determina si se da un desarrollo aletargado, provocando que no se cumplan los objetivos; o, que, por el contrario, sí se dé un proceso fluido de intervención. Esta afirmación no supone que con la participación de los actores no se presentan baches e interferencias en el camino, pero sí facilita la resolución de problemas porque existe un interés por el cumplimiento de los objetivos de todos los participantes.

Otro concepto que nos parece importante mencionar es el **logro**. Se acoge la definición de McClelland (1989, citado en Morán y Menezes, 2016) quien define el logro como “el impulso de sobresalir, de alcanzar la consecución de metas, de esforzarse por tener éxito. El incentivo natural de la motivación (o necesidad) de logro es hacer algo mejor, aunque las personas pueden hacerlo por varias razones: agradar a otros, evitar las críticas, obtener la aprobación o simplemente

conseguir una recompensa. Pero lo que debería estar implicado en el motivo de logro es el actuar bien por sí mismo, por la satisfacción intrínseca de hacerlo mejor” (p. 3).

El logro se podría decir que es la fuente de motivación para poder alcanzar metas u objetivos que todos los seres humanos nos planteamos, para llevarlo al contexto de nuestro trabajo, los estudiantes en general tienen como logros obtener buenas calificaciones, no perder materias y la más importante es culminar todos los grados en un tiempo determinado.

Hay que tener en cuenta que, durante el proceso, se pueden presentar **limitaciones**, las cuales Avello *et al.* (2019) dice que:

Nuestra base de conocimiento se basa en descubrir cada pieza del rompecabezas, una a la vez, y las limitaciones nos muestran dónde hay que hacer mayores esfuerzos en una próxima ocasión. Desde una mirada de la revisión por pares, no creemos que las limitaciones son inherentemente malas, al contrario, omitirlas dejaría ocultas fallas que se podrían volver a repetir, es necesario verlas como una oportunidad, incluso, las limitaciones del propio estudio pueden ser la inspiración para otro investigador. (p. 3)

Y, por último, abordamos el concepto de aprendizaje. Aquí retomaremos al autor Lozano *et al.* (2001) quien dice que:

Es necesario superar la concepción del **aprendizaje** como una mera adquisición de conocimientos, donde el estudiante no tiene control sobre el proceso de aprendizaje y donde lo importante es la información para transmitir, dando al profesor el papel de enseñar y transmitir la información del currículo. Alternativamente, se ha de plantear y asumir una visión distinta del alumno como un ser activo que procesa la información entrante organizándose, interpretándose o comprendiendo de manera particular y diferente al resto de sus compañeros de aula, consecuencia de sus características idiosincrásicas, obteniendo resultados dispares aun pasando todos por idénticos procesos instructivos. Se convierte así en un ser autónomo y autorregulado, es decir, se transforma en el protagonista central de su aprendizaje. (p. 2)

El concepto de aprendizaje, es conocido como adquirir conocimientos a lo largo de nuestra vida, hablando exclusivamente de los estudiantes, creemos que todos aprenden de la misma manera y al mismo tiempo, y es necesario aclarar como dice el autor, que todos van a tiempo distintos y esto no debería de estar catalogado como malo, porque es ahí donde se acarrea sentimientos de culpa en sí mismos por no alcanzar de manera rápida los conocimientos y no permite que el estudiante avance de manera efectiva.

5. RECUPERACIÓN DEL MOMENTO VIVIDO

La recuperación del momento vivido, es el tercer momento del modelo de sistematización al que se acoge esta sistematización. Como ya se mencionó anteriormente este proceso de intervención transcurrió en presencialidad alternada. Por esto, a continuación, en la figura 5 se muestran algunas de las instalaciones de la institución donde se llevó a cabo la intervención.

Figura 5. Instalaciones de IETI Comuna 17.



Fuente: archivo de práctica.

En este capítulo, hacemos la recuperación del momento vivido. Aquí, es donde damos cuenta de la planeación y ejecución del proceso de intervención implementado en la IETI Comuna 17 con las y los estudiantes de 9°. Hablamos acerca de la experiencia cronológicamente, narrando lo vivido por etapas, las cuales hemos dividido conforme con la manera en que se desarrolla las prácticas académicas (acercamiento y caracterización, diagnóstico, plan y desarrollo de intervención y cierre de prácticas). Cabe destacar, que la información que se encuentra a

continuación fue recuperada de los documentos oficiales elaborados por los 5 estudiantes¹¹ que desarrollamos las prácticas.

Además, desarrollamos el primer eje de la sistematización que son las acciones ejecutadas frente a los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de 9° de la I.E.T.I. Comuna 17. A continuación, en la figura 6 se presenta una línea de tiempo que ilustra las etapas del proceso de intervención:

Figura 6. Línea de tiempo de las etapas del proceso de intervención.



Fuente: elaboración propia.

¹¹ Los demás compañeros fueron Nataly Arciniegas, María Camila Maestre y Carlos Eduardo Ulchur. Estos documentos fueron elaborados en el año 2021.

Cabe destacar que según lo establecido por el manual y reglamento de prácticas de Trabajo Social de la Universidad del Valle, este proceso de prácticas preprofesionales cuenta con las 5 etapas mencionadas anteriormente y se deben ejecutar en 2 niveles, en el primer nivel se debe hacer la caracterización, el diagnóstico y la propuesta de intervención; y en el segundo nivel se desarrolla el plan de intervención, se evalúan los resultados y cierra el proceso de prácticas (Bermúdez y Velásquez, 2012).

Sin embargo, debemos enfatizar en que el Paro nacional, además de generar incertidumbre, ralentizó el desarrollo del plan de intervención, ya que se cortó toda comunicación con la institución y teníamos presente que al retornar las clases la prioridad sería que los estudiantes se nivelaran con los temas atrasados y tal vez sería más limitado el tiempo que los practicantes compartimos con ellos. Además de que los estudiantes tuvieron sus vacaciones de mitad de año, durante todo el mes de Julio de 2021, y debimos esperar hasta el mes de agosto de 2021 para empezar a desarrollar las actividades del plan de intervención.

Ya en el mes de agosto empezamos a desarrollar las actividades planeadas desde la virtualidad y luego, aproximadamente un mes después de haber retomado las clases virtuales, es decir en septiembre, se emitió el comunicado que permitiría el retorno a clases presenciales. Pero, para ello se establecieron unas condiciones específicas, estas se encuentran en la Resolución 777 de 2021, por medio de la cual se establecieron los criterios y condiciones para el desarrollo de las actividades económicas, sociales y del Estado y se adoptó el protocolo de bioseguridad para la ejecución de estas. Allí se estableció que, para determinar el aforo máximo de los espacios cerrados, se debía guardar una distancia de 1m entre personas, además del uso obligatorio de tapabocas y el lavado de manos.

De acuerdo con estos requisitos, cada grupo de 9° tenía aproximadamente entre 39 y 45 estudiantes, y los salones no contaban el espacio para recibirlos a todos, entonces la solución fue dividir cada grupo en 2, Grupo A y Grupo B, quienes recibían clase en días distintos y así el aforo máximo de estudiantes por salón fue de 20 estudiantes aproximadamente. Luego de que los docentes nivelaran u organizaran el cronograma académico.

En este retorno a clases, afortunadamente, nos permitieron continuar de la manera en que veníamos con el proceso, con 1 hora semanal con cada grupo en la clase de orientación bioética que era impartida por los directores de grupo; los docentes nos explicaron que esta era la clase que ellos usaban para compartir con sus estudiantes todos los asuntos académicos, notas, reuniones de

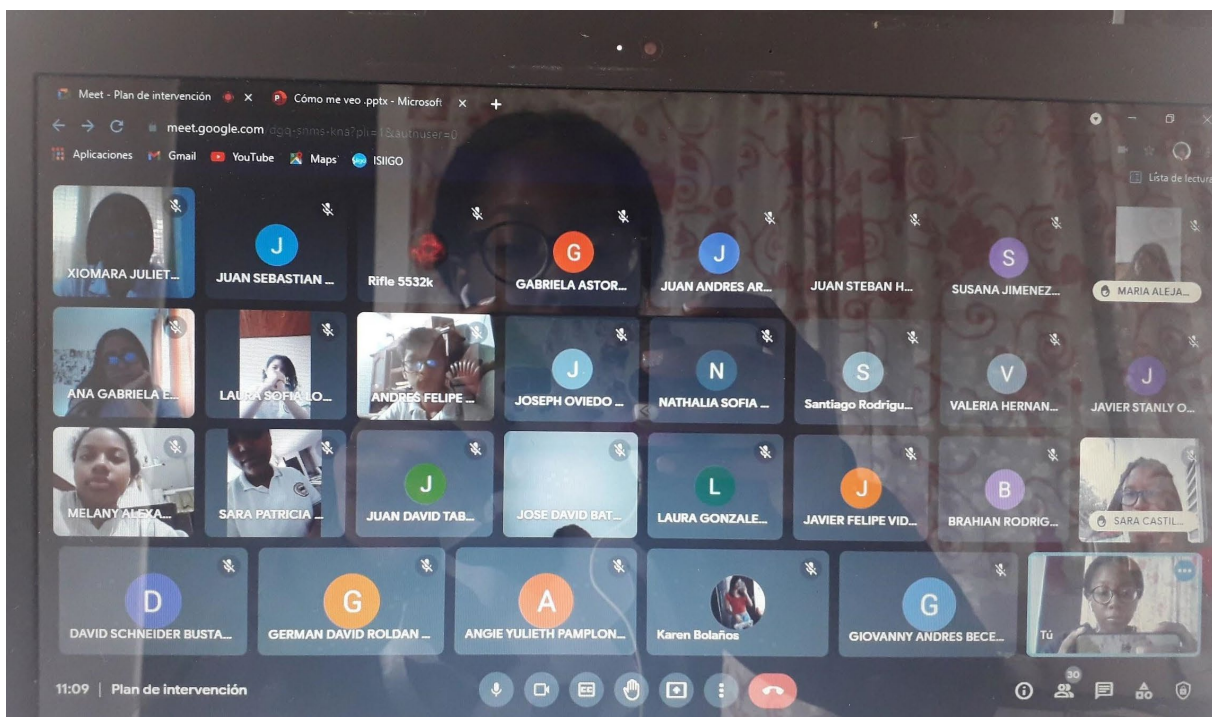
padres de familia, cronogramas de clases, entre otras. Y no hubo ningún inconveniente para continuar y terminar con las actividades planeadas.

A continuación, exponemos las 4 etapas del proceso de intervención:

❖ **Etapas 1: Acercamiento y caracterización**

Como se mencionó desde un principio, gran parte del proceso de práctica se desarrolló de manera virtual (véase figuras 7 y 8), por ello la etapa de acercamiento y la caracterización se hicieron de forma virtual. Es así como los encuentros con docentes y estudiantes fueron a través de Google Meet, y se sostenía una constante interacción a través de correos electrónicos y WhatsApp.

Figura 7. Encuentros virtuales con los estudiantes de noveno.

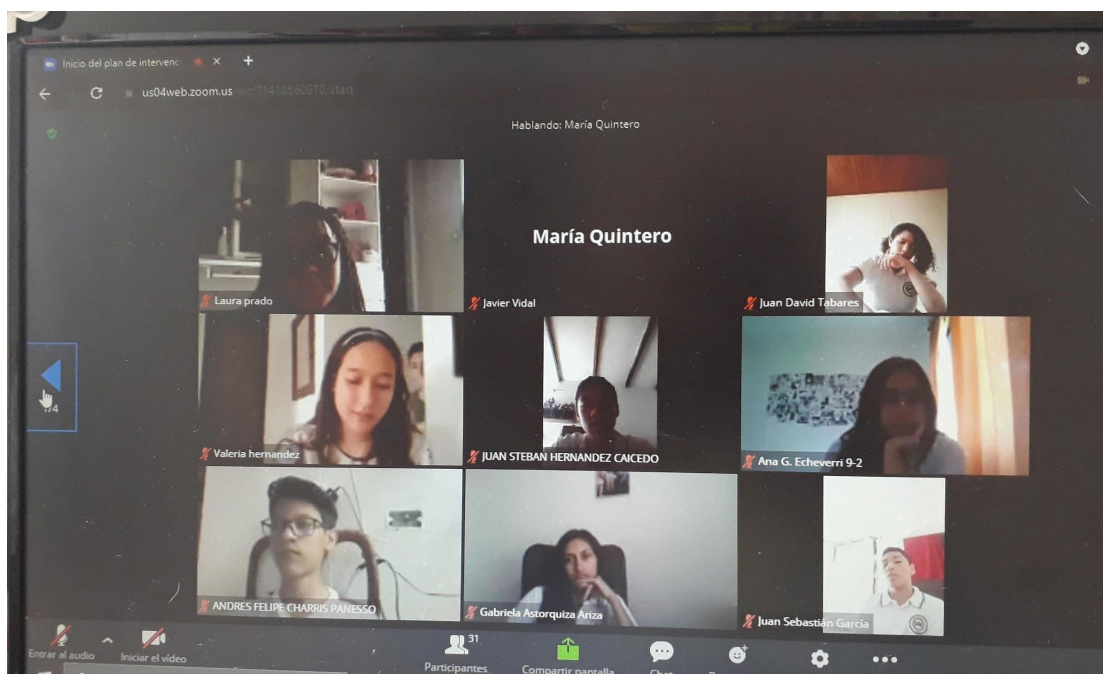


Fuente: archivo de práctica.

También interactuamos a través de plataformas como Classroom, donde estaban todos los estudiantes y podíamos crear tareas de tal manera que cada estudiante subiera sus actividades, y que nosotras lográramos tenerlo a la mano. Estas plataformas virtuales fueron el principal recurso para que los practicantes nos conectáramos y lográramos tener acercamientos con los estudiantes.

Siempre buscamos que la virtualidad nunca fuera un impedimento, lo cual nos impulsaba a ser creativos para mantener la expectativa y atención de los(as) estudiantes.

Figura 8. Encuentros virtuales con los estudiantes de noveno.



Fuente: archivo de práctica.

❖ **Etapas 2: Diagnóstico**

Los practicantes llegaron a la institución con una propuesta de intervención por parte de la docente de Castellano, Adriana Hernández. Cabe reconocer que ella, en el año 2014, obtuvo el Premio Compartir al Maestro gracias a que presentó su proyecto “Dejando huellas a través de la literatura” quedando como finalista en los premios Colciencias al mejor maestro ONDA¹².

La docente Adriana Hernández (2016) menciona que este proyecto surgió cuando la docente identificó que los estudiantes que ingresaban a décimo grado no tenían la predisposición necesaria para aprender ni los conocimientos previos requeridos para avanzar y tener un mayor dominio de la competencia de lenguaje. Además, ella menciona “mi mayor anhelo ha sido dejar huellas en el aprendizaje de todos mis estudiantes y por ello cada año escolar inició con propuestas renovadas, material didáctico pertinente y mucho entusiasmo” (párr. 1).

¹² El premio fue entregado por el entonces presidente Juan Manuel Santos.

Después de haber identificado la problemática, inició sus indagaciones a partir de las cuales reconoció que el contacto inicial de muchos estudiantes con el lenguaje escrito había sido algo traumático en grado primero, y en los siguientes grados la lectoescritura algo impuesto. Desde esta perspectiva para los estudiantes era algo que no tenía sentido y presentaban diversos niveles de rechazo hacia la lectura y la escritura en el 89% de los casos.

Entonces, para no continuar imponiendo a los estudiantes la tarea de leer y escribir, sólo por cumplir, la docente se formuló la pregunta: ¿Qué estrategia pedagógica debo implementar para que los estudiantes de décimo grado puedan encontrarles sentido a los procesos de lectura y escritura en el aula, y al mismo tiempo, logren avanzar hacia un nivel de mayor dominio en la comprensión y la producción textual?

Después, basándose en los aportes de las ciencias del lenguaje y aplicando los principios de la Investigación-Acción, se propuso el objetivo de diseñar, implementar, evaluar y retroalimentar situaciones de aprendizaje que propicien de manera integral el desarrollo del Ser, del Saber y del Hacer lingüístico, a partir de la exploración de la lectura y de la escritura como mecanismos de reconocimiento y expresión del mundo interior de cada estudiante.

Se obtuvo como resultado, en términos generales, que el objetivo de la propuesta fuera alcanzado en diversos niveles cada año. En los primeros años los logros fueron mínimos, pero con los ajustes realizados cada año se han obtenido los siguientes resultados: que un 79% de los estudiantes pasa de un nivel bajo a un nivel medio en el dominio de los diversos niveles de la producción textual; un 10% de estudiantes que persiste en el nivel bajo, y un 11% que avanza de un nivel inicial medio a un nivel alto.

También, aumentó el nivel de autoestima y confianza para creer en sus capacidades lingüísticas, así como el sentimiento de autorrealización personal al culminar la escritura de la novela y el deseo de continuar leyendo y escribiendo por cuenta propia. Del mismo modo, logró descubrir talentos potenciales para la literatura y carreras afines. Y, por último, en el aula de clase se cuenta con diversos materiales de lectura producidos por los mismos estudiantes.

A partir de la experiencia de la docente, fue que se planteó el proponer a la I.E.T.I. Comuna 17 recibir el apoyo de practicantes de la Universidad del Valle, en vista de que reconoció que el bajo rendimiento académico era una problemática que requiere de una intervención más amplia, ya que desde su labor pedagógica estaban brindando su apoyo a los estudiantes, pero hacía falta una intervención desde lo psico social y lo socioemocional. Por esto, ella presentó a la institución

como centro de prácticas ante la Universidad en el año 2020, e hizo la solicitud para que enviaran practicantes.

En vista de que fue ella quien hizo toda la gestión, fue asignada como profesional de campo del centro de práctica. Gracias a que la institución no contaba con un Trabajador Social de planta y la psicóloga que ejerce en la institución se encontraba adelantando otros proyectos.

Por otro lado, en cuanto al diagnóstico, el enfoque de los docentes fue que, a partir de la intervención, se obtuviera como resultado disminuir la repitencia escolar, mejorar el rendimiento académico en general y evitar la deserción, ya que lo identificaban como sus problemáticas centrales. Sin embargo, no nos podíamos quedar solamente con la percepción de los docentes, por ello, en el momento de realizar el diagnóstico se desarrolló un trabajo de una manera participativa, para conocer también la perspectiva de los estudiantes.

La etapa del diagnóstico también se realizó de manera virtual, entonces, para la construcción del diagnóstico se aplicaron diversos instrumentos y técnicas (véase tabla 3) con el fin de recopilar la información necesaria para la posterior elaboración del plan de intervención. En ese sentido, primero se implementó una encuesta sociodemográfica, con el fin de conocer y hacer un balance general de la población a intervenir, es decir, las(os) estudiantes de noveno. Después de ello, se implementaron talleres con el objetivo de conocer, desde la perspectiva de las y los estudiantes, situaciones problemáticas; estas situaciones se lograron identificar a través de las técnicas de observación participante, la pirámide de problemas, soluciones, y cartografías corporales.

Tabla 3. Técnicas de recolección de información.

Técnica	Descripción	Resultados
Encuesta Participantes: Las y los estudiantes de 9no	A partir de la encuesta se buscó averiguar características generales de la población estudiantil, tales como: la edad, el sexo, el estrato socioeconómico, lugar de residencia, entre otras. Esta constó de 16 preguntas.	Fueron 164 estudiantes los que diligenciaron la encuesta. Donde se obtuvo la siguiente información, con el fin de caracterizar la población a intervenir: - Se encontró que el rango de edad estuvo entre 13 y 17 años, y la mayoría, es decir, el 52,4% tenían 14 años. - También que en los 9nos predomina el género masculino con un 54.9% de hombres y un 45,1% de mujeres.

		- La mayoría de los estudiantes, el 43,4%, vivían en estrato 3, el resto en estratos 2, 4, 5, 1 y 6, donde el primer estrato es el más repetido. En su mayoría vivían cerca de la institución. - El 57,9% de estudiantes se encontraba acompañado durante las clases virtuales, el 73,8% recibían ayuda para sus responsabilidades académicas. - El 97% contaban con internet fijo.
Cartografía corporal Participantes: Las y los estudiantes de 9no	Con esta técnica se buscó que los estudiantes lograran identificar, dentro de la silueta de "sí mismos", aspectos que consideraban positivos y a mejorar, al mismo tiempo que reconocieran cómo se sentían.	Con el fin de conocer la perspectiva de los estudiantes sobre sus aspectos a mejorar y aportar al diagnóstico, se organizaron los resultados. Después de hacer un balance con todas las cartografías encontramos que la mayoría de los estudiantes coinciden con que sus aspectos positivos eran: la sinceridad, el respeto, el compañerismo, la creatividad, la gratitud y la franqueza. Y los aspectos a mejorar eran: baja autoestima, la ansiedad, desorganización respecto a su proyecto de vida, sus relaciones familiares, el autodominio y la empatía.
Pirámide de problemas Participantes: Las y los estudiantes de 9no	Esta consistió en organizar de mayor a menor los problemas o necesidades que los jóvenes consideraban que afectan su rendimiento académico, tomando como referencia la pirámide de Maslow, quien hace alusión a la jerarquización de necesidades, cuya idea principal es identificar necesidades sociales o de autorrealización que los jóvenes consideraban importante en su rendimiento académico.	Con el fin de conocer la perspectiva de los estudiantes sobre la problemática que más afectaba su rendimiento académico y aportar al diagnóstico se organizaron los resultados. Después de hacer un balance se identificaron las siguientes problemáticas, aquí las mencionamos en orden ascendente, del mismo modo en que las distribuyeron los estudiantes: la procrastinación, la pereza/desinterés, las distracciones/falta de concentración, la desmotivación, la indisciplina y el desorden.
Observación participante Participantes: Las y los estudiantes de 9no	En la observación participante, se buscó observar in situ, las dinámicas. Para ello, estuvimos presentes mientras recibían clases de manera cotidiana desde la virtualidad.	Fue un espacio donde se identificó que los estudiantes se distraen con mucha facilidad, además los docentes directores de grupo nombraban a aquellos que estuvieran presentando dificultades académicamente.

Fuente: elaboración propia.

A partir de los resultados obtenidos de la implementación de las técnicas, se hizo un árbol de problemas¹³, donde fue posible ubicar el bajo rendimiento académico como la problemática principal, para luego encontrar la relación de causalidad con diversos aspectos internos que contribuyen a la agudización del mismo, tales como: la baja autoestima, la ansiedad, la depresión, la desorganización respecto a su proyecto de vida, la procrastinación, baja concentración, baja regulación emocional y poca aplicación de valores; estas cuestiones se agruparon en tres componentes: el *componente familiar* y el *componente académico*, el *componente socio emocional* y *psicosocial*.

En lo que respecta al desarrollo de cada una de las actividades de recolección de información para el diagnóstico, consideramos que fueron acertadas, no solo porque nos permitieron reconocer las necesidades de los(as) estudiantes de una manera acertada, sino por los comentarios que recibimos de los(as) estudiantes y los(as) docentes.

De esta manera, en el desarrollo de la segunda actividad, la *cartografía corporal*, los estudiantes hicieron los siguientes comentarios: “Me cuesta encontrar algo positivo en mí, solo puedo pensar en lo malo” (Estudiante de noveno, comunicación personal, marzo de 2021). Haciendo referencia a que le costaba identificar sus fortalezas al igual que otro estudiante que mencionó lo siguiente “Siempre será más fácil decir lo que tengo mal o debo mejorar, más que lo que hay positivo en mí” (Estudiante de noveno, comunicación personal, marzo de 2021).

Sin embargo, mientras los estudiantes hacían sus cartografías y expresaban estos comentarios los docentes los animaban diciendo “ustedes están llenos de cosas buenas, solo piensen un poquitos más” (Profesora de noveno, comunicación personal, marzo de 2021) “no piensen en que son características malas y ya, piensen en que lo malo se puede mejorar” (Profesora de novenos, comunicación personal, marzo de 2021) “nada de lo que escriban se usará en su contra, la trabajadora social solo necesita saber ustedes que necesitan mejorar” (Profesora de novenos, comunicación personal, marzo de 2021).

Estas expresiones funcionaron como refuerzos positivos durante el desarrollo de la actividad, proporcionando un estímulo adicional para los(as) estudiantes. Además, nos brindaron una sensación de tranquilidad al constatar que tanto los docentes como los estudiantes no solo comprendieron, sino que también interiorizaron el propósito y la importancia del ejercicio. La

¹³ El árbol de problemas se encuentra en el subcapítulo 1.3.

participación de los docentes fue un aporte fundamental para el desarrollo de esta actividad, pues fueron los primeros encuentros directos que tuvimos con los estudiantes y sus aportes le dieron legitimidad al proceso de intervención que estábamos desarrollando.

Así, podemos constatar que la actividad fue adecuada, pues se diseñó con el propósito fundamental de fomentar la introspección entre los estudiantes, para brindarles la oportunidad de explorar y reconocer tanto sus fortalezas como sus aspectos a mejorar. Se buscaba crear un espacio seguro y respetuoso donde las debilidades no fueran motivo de ridiculización o acoso, sino percibidas como oportunidades valiosas para el crecimiento personal y el desarrollo académico. Se enfatizó la importancia de adoptar una actitud empática y constructiva, alentando a los estudiantes a enfrentar sus desafíos con determinación y a aprovechar cada obstáculo como una oportunidad para aprender y evolucionar.

❖ **Etapas 3: Plan de intervención y su desarrollo.**

El proyecto¹⁴ “Descubriendo habilidades para un mejor porvenir”, fue una propuesta de intervención que pretendía brindarle a la población estudiantil de noveno y décimo grado de la I.E.T.I. Comuna 17, herramientas desde una perspectiva psicosocial y socioemocional que les permitan mejorar su rendimiento académico. Donde el logro de las metas establecidas mejoraría la calidad académica y se constituiría como un referente para los procesos de aprendizaje futuros.

Como propuesta de plan de intervención, se plantearon actividades con el fin de que los(as) estudiantes fortalecieran sus habilidades individuales, favoreciendo el desarrollo de aptitudes para la vida y su afrontamiento. Del mismo modo, se aportó a la creación y/u organización de proyectos de vida, puesto que era una de las mayores preocupaciones a las que se enfrentan en esta etapa del desarrollo

Sin embargo, se hace necesario especificar que la mejora del rendimiento académico fue el enfoque principal del proyecto, pero el alcance de esta meta se visualizó a largo plazo. En vista de que no se trata solo de un esfuerzo individual del estudiante por la superación de todas las exigencias académicas de cada curso, sino que, tal y como lo menciona Chadwick (1979, citado

¹⁴ Se elaboró un plan de intervención A y un plan de intervención B, ya que, en ese momento no sabíamos si la intervención continuará de manera virtual o si sería presencial, entonces lo que cambió de un plan a otro fueron la ejecución de las actividades, es decir, cada actividad se organizó de tal manera que lograran desarrollarse de forma virtual y de forma presencial.

en Albán y Calero 2017), al ser la expresión de las capacidades y características psicológicas de cada estudiante, existen otros factores que influyen en la mejora del rendimiento académico, como: aspectos actitudinales, familiares, relacionales y pedagógicos.

Al reconocer que existen más factores externos que influyen en el rendimiento académico, asumimos que el proceso de intervención que llevamos a cabo sería la fase inicial para ver grandes resultados. Ya que, es una problemática que requiere de intervención en diferentes niveles y de tiempo para poder apreciar resultados significativos, es decir, aunque al finalizar la intervención se evidenciaron resultados positivos, se requiere de un trabajo mancomunado y continuo. Entonces se consideró que esta primera intervención fue el inicio del proceso que debían seguir con futuros practicantes.

El objetivo general de plan de intervención:

- Disminuir la tasa del bajo rendimiento académico asociado a aspectos socioemocionales y psicosociales de los estudiantes de 9º y 10º grado de la I.E.T.I. Comuna 17 en la ciudad de Santiago de Cali.

Los objetivos específicos fueron:

- Construir espacios de diálogo con las y los estudiantes sobre las formas de fortalecer las redes de apoyo, las habilidades socioafectivas para la construcción de sus proyectos de vida.
- Acompañar a las y los estudiantes desde una perspectiva psicosocial y socioemocional para contribuir a su crecimiento personal a partir de una autopercepción positiva.
- Brindar técnicas de gestión del tiempo, organización y realización de tareas académicas que fortalezcan su desempeño académico.

Durante el desarrollo del plan de intervención se utilizó una metodología participativa, ya que se consideró a los participantes como agentes activos en la ejecución del plan. Se contó con la participación activa de las(os) estudiantes y la disposición de los(as) profesores directores responsables del curso, cuyo apoyo permitió llevar a cabo todas las actividades. Tal y como se mencionó en la página 36, la participación es determinante para el logro de los objetivos planteados, es decir, sin participantes se hace imposible llevar a cabo la intervención.

Como se mencionó anteriormente, a partir del diagnóstico las situaciones problemáticas fueron agrupadas en tres componentes: componente socio emocional y psicosocial, componente

familiar, y componente académico. Todas las actividades se diseñaron para que las(os) estudiantes pudieran desarrollar un proceso de acción-reflexión-acción e interiorizaran los diferentes tipos de aprendizaje contenidos en los talleres realizados.

Sin embargo, a causa del Paro nacional, se acortó el tiempo destinado para el desarrollo de estas actividades, es decir, nosotros organizamos para el componente socio emocional y psicosocial 4 actividades de las cuales realizamos dos; del componente familiar se diseñaron 3 actividades de las cuales desarrollamos 2; y la excepción fue el componente académico para el que diseñamos y ejecutamos 2 actividades.

Por lo dicho anteriormente, aquí nos enfocaremos en las actividades desarrolladas. Cabe destacar que cada actividad fue desarrollada en 5 momentos o espacios: saludo y bienvenida; actividad rompe hielo; actividad central; reflexión y evaluación; y, agradecimientos. A continuación, les mostraremos 3 tablas (véase tablas 4, 5 y 6) donde hacemos la descripción de la actividad principal y resultados; estas fueron creadas a partir del plan de intervención que elaboraron los practicantes, además se retomó información de los diarios de campo, los reportes de actividad y las actas de supervisión.

Tabla 4. Actividades del componente socio emocional y psicosocial.

COMPONENTE SOCIO EMOCIONAL Y PSICOSOCIAL	
OBJETIVO ESPECÍFICO	
Construir espacios de diálogo con las y los estudiantes sobre las formas de fortalecer las redes de apoyo, las habilidades socioafectivas y la construcción de sus proyectos de vida.	
ACTIVIDAD 1.	
“Reconociéndome” Técnica: taller (este taller se desarrolló desde la virtualidad). Propósito: fomentar la importancia de reconocer las habilidades y los aspectos a mejorar que tenían cada uno, lo cual es necesario para enfrentar la vida.	
DESCRIPCIÓN	
Cada estudiante dispuso una hoja de papel donde escribió tres características de sí mismo con las que no se encontraba conforme, esta información no fue compartida.	

COMPONENTE SOCIO EMOCIONAL Y PSICOSOCIAL
OBJETIVO ESPECÍFICO
Construir espacios de diálogo con las y los estudiantes sobre las formas de fortalecer las redes de apoyo, las habilidades socioafectivas y la construcción de sus proyectos de vida.
ACTIVIDAD 1.
Después, se destinó el espacio para que se reconocieran las habilidades de los compañeros, entonces en orden de lista, la practicante a cargo llamaba a cada estudiante y los demás mencionaron todos los aspectos positivos que reconocían en su compañero(a).
RESULTADOS
Fue evidente el asombro que sintió cada estudiante al escuchar lo que decían sus compañeros sobre ellos. La mayoría estuvieron de acuerdo con que no reconocían en sí mismos esas características y que fue muy agradable saber que daban una impresión positiva frente a los demás. También mencionaron que se les hizo muy fácil escribir lo que no les gusta de sí mismos.
LOGROS Y DESACIERTOS
Logros: -Se gestó un espacio agradable y de confianza entre compañeros. -Se cumplió el propósito de la actividad, ya que, los estudiantes manifestaron reconocer la importancia de tener en cuenta sus habilidades, al igual que resaltar las de los compañeros. Desaciertos: El poco de tiempo para el taller, limitó la interacción con los estudiantes al finalizar el taller, sin embargo, aquello que no lograron compartir sus opiniones al final, las dejaban escrita en el chat del video.
ACTIVIDAD 2
“Causa y efecto” Técnica: Taller (este taller se desarrolló en la presencialidad alternada). Propósito: concientizar a los jóvenes con respecto a la planeación en los planes y proyectos de vida.
DESCRIPCIÓN
Este taller fue abordado en dos partes y se desarrolló en dos espacios de encuentro. En el primer día, observamos un video llamado “que pasaría si”, donde se evidencia claramente la relación causa y efecto. Luego se escucharon las apreciaciones que tuvieron los estudiantes frente al mismo. Y al finalizar la practicante expuso una reflexión sobre la importancia de las decisiones y acciones frente al futuro puesto que, si hay un hilo conductor coherente entre los deseos a largo plazo y lo que se está trabajando en la actualidad, existe mayor oportunidad de cumplir la meta de lo que se desea.

COMPONENTE SOCIO EMOCIONAL Y PSICOSOCIAL
OBJETIVO ESPECÍFICO
Construir espacios de diálogo con las y los estudiantes sobre las formas de fortalecer las redes de apoyo, las habilidades socioafectivas y la construcción de sus proyectos de vida.
ACTIVIDAD 1.
Se programó una actividad, para el segundo encuentro, que consistió en que: en una cartulina a través de imágenes los estudiantes plasmaron cuales eran sus planes a mediano plazo. En este segundo encuentro se destinó el espacio para que cada uno mostrará sus creaciones y hablara acerca de ello.
RESULTADOS
Implementar apoyo audiovisual en las actividades, fue muy práctico para que no se volviera algo monótono. Los estudiantes manifestaron que constantemente se les habla acerca del proyecto de vida, pero nunca habían representado con imágenes sus proyecciones a futuro. También se les propuso conservar esta actividad a la vista para que logran recordar esforzarse por cumplir con sus proyectos a futuro.
LOGROS Y DESACIERTOS
Logros: -Se cumplió con el objetivo planteado para la actividad. Desaciertos: -Este es un tema sobre el que se les había hablado mucho en la institución, sin embargo, la actividad manual propuesta fue algo innovador para ellos a lo cual le colocaron mucha dedicación.

Fuente: elaboración propia.

En estas dos actividades, desde el principio se buscó generar un ambiente seguro para los estudiantes, pues fue la oportunidad para profundizar en sus emociones, pensamientos y proyecciones a futuro. Desde sus percepciones identificamos que el taller *Reconociéndome* los impactó positivamente. Pues en un principio debían escribir 3 de sus debilidades y luego esperar a que sus compañeros dijeran todo lo positivo que encontraban en ellos, entonces se dio el espacio para que en orden de lista la practicante mencionara al estudiante y que sus compañeros dijeran todo lo positivo que percibían de él o ella. Aquí se dijeron palabras como: “eres buen compañero” “me gusta que eres mi organizada” “eres una persona que contagia alegría” “me gusta que

trabajemos en equipo” “tienes talento y eres especial” (Estudiantes de novenos, comunicaciones personales, agosto de 2021).

Al terminar el ejercicio, se abrió un espacio para que compartieran su opinión sobre lo que acaba de pasar y expresaron lo siguiente: “No sabía que pensaban cosas tan bonitas de mí” “No me esperaba que dijeran tanta cosa que ni yo conocía” “Yo soy prácticamente nuevo en este salón y no esperaba ningún comentario sobre mí, pero me alegró escucharlos” (Estudiantes de noveno, comunicaciones personales, agosto de 2021). Estas afirmaciones fueron un buen cierre para la actividad, pues se cumplió con el objetivo planteado.

Tabla 5. Actividades del componente familiar.

COMPONENTE FAMILIAR
OBJETIVO ESPECÍFICO
Generar espacios de diálogo con las y los estudiantes sobre las formas de fortalecer las redes de apoyo, las habilidades socioafectivas para la construcción de sus proyectos de vida.
ACTIVIDAD 1
“Cómo me siento frente a los demás” Técnica: taller (este taller se desarrolló desde la virtualidad). Propósito: conocer la importancia y/o necesidad de expresar las emociones frente a las personas y situaciones que les generaban conflicto.
DESCRIPCIÓN
En primer lugar, se les explicó a las y los estudiantes la importancia de expresar sus emociones, sobre todo ante personas y/o situaciones que les generan malestar, ya que, reprimirlas, en lugar de generar un cambio, se convierte en una carga emocional incomoda. También se les explicó que en ocasiones no expresamos esas emociones directamente a quien nos hizo daño y por eso escribirlas es una buena alternativa. Entonces se les indicó que pensarán en alguna situación que aún les generaba malestar y escribirán cómo se sentían sobre ello. Después de que terminaron de escribir sus cartas, se les indicó que rompieran la carta y que este acto simbólico representa el acto de soltar el malestar emocional que les generaba esa situación.
RESULTADOS
Los estudiantes se mostraron dispuestos durante todo el espacio. También manifestaron lo liberador que se sintió escribir sus sentimientos y que había emociones que ni siquiera lograban nombrar, pero el ejercicio les resultó práctico.
LOGROS Y DESACIERTOS

-Se cumplió el propósito planteado con esta actividad.
ACTIVIDAD 2
“Tratar a los demás como me gustaría que lo hicieran conmigo” Técnica: taller (este taller se desarrolló desde la virtualidad). Propósito: Reflexionar acerca de la empatía e intolerancia mediante la elaboración de un cuento.
DESCRIPCIÓN
Para la elaboración del cuento se dividió el grupo en 2. Un grupo se encargó de escribir sobre una situación donde se evidenció empático y otro donde se mostraba la intolerancia. Luego un representante de cada grupo compartió el cuento para todo el grupo. Al finalizar se les compartió a los estudiantes una corta reflexión sobre la importancia de establecer buenas relaciones interpersonales a partir de la empatía.
RESULTADOS
Los estudiantes se mostraron dispuestos durante todo el espacio. Además, se dejaron llevar por la creatividad para escribir sus cuentos, hubo muchas risas durante la actividad y bastante interacción entre ellos.
LOGROS Y DESACIERTOS
Logros: -Se cumplió el propósito planteado con esta actividad. -Las reflexiones finales de la actividad fueron expresadas por los mismos estudiantes. Desaciertos: -Hacer grupos de trabajo tan grandes no es lo ideal, porque se presta para que se dispersen los estudiantes. Sin embargo, por el límite de tiempo para desarrollar la actividad, era necesario hacerlo de esa manera.
ACTIVIDAD 3
“Conversando” Técnica: taller (este taller se desarrolló desde la virtualidad) Propósito: generar espacios de discusión y construcción de ideales y formas respetuosas de expresar inconformidades.
DESCRIPCIÓN
Se organizó un espacio donde los estudiantes lograron expresar libremente cómo se sentían respecto a sus relaciones familiares. Para ello, se hicieron 3 preguntas guía 1.¿Cómo consideran que ha sido la relación que tienen con las personas que viven? 2. ¿Qué aspectos les gustaría mejorar?

3. Propongan formas en que puedan expresar lo que sienten sin ofender o herir a los demás.
RESULTADOS
Hubo bastante interacción y participación de los estudiantes, algunos lo hicieron de forma audible y otros por el chat de la videollamada.
LOGROS Y DESACIERTOS
Logros: -Se cumplió el propósito planteado con esta actividad. -También se gestó un espacio de confianza para hablar sobre la intimidad de sus espacios familiares. Desaciertos: - Destinar un solo espacio para hacer esta actividad, ya que, los estudiantes tenían mucho que decir, pero, reiteramos en que el poco tiempo con cada grupo fue una gran limitante.

Fuente: elaboración propia.

En estas dos actividades, se mantuvo la misma premisa que en las anteriores: crear un ambiente propicio para que los jóvenes pudieran compartir abiertamente sus emociones y pensamientos sobre sus relaciones familiares, sin temor a ser juzgados o señalados. Sin embargo, también se fomentó la reflexividad y se les brindó la oportunidad de explorar cómo podrían mejorar o fortalecer dichos vínculos. El objetivo fue proporcionar un espacio seguro y enriquecedor donde pudieran examinar sus dinámicas familiares con apertura y aprender estrategias para cultivar relaciones más saludables y satisfactorias.

Sus percepciones sobre las actividades fueron las siguientes: “ahora sé que todos en casa tenemos dificultades y lo mejor es comprender” “pues entonces no debo limitarme a no hablar sino que tengo que buscar la manera de darme a entender respetuosamente” “voy a tratar de decir lo que pienso así sea por cartas, pero no me guardaré lo que siento” (Estudiantes de noveno, comunicaciones personales, agosto de 2021). Estas opiniones nos mostraron que los temas fueron asimilados de manera efectiva y provocó una serie de reflexiones profundas y enriquecedoras entre los(as) estudiantes.

Tabla 6. Actividades del componente académico.

COMPONENTE ACADÉMICO	
OBJETIVO ESPECÍFICO	
Generar espacios de diálogo con las y los estudiantes sobre las formas de fortalecer las redes de apoyo, las habilidades socioafectivas para la construcción de sus proyectos de vida.	
ACTIVIDAD 1	
“Mal entendido” Técnica: Taller (este taller se desarrolló en la presencialidad alternada) Propósito: aprender la diferencia entre oír y escuchar.	
DESCRIPCIÓN	
La actividad central “Malentendido”, es un juego, se va a trabajar por grupos de 4 personas (el orden lo deciden ellos), 1 grupo escogerá un objeto a describir (que no podrá mostrar a los demás) y los otros grupos deberán dibujar lo que escuchan de sus compañeros, cada vez que se termine un objeto se pasará al siguiente para que todos logran participar.	
RESULTADOS	
Fue una actividad donde los estudiantes se rieron mucho y disfrutaron, pero lo más importante es que les quedó clara la diferencia entre oír y escuchar, lo que les permitió prestar una verdadera atención en clase.	
LOGROS Y DESACIERTOS	
Se cumplió con el objetivo planteado.	
ACTIVIDAD 2	
“Haciendo el orden” Técnica: Taller (este taller se desarrolló en la presencialidad alternada). Propósito: Aprender a organizar las actividades diarias con el fin de cumplir todas las responsabilidades académicas.	
DESCRIPCIÓN	
Esta actividad constó de la realización de un horario de diario, donde se priorizó el espacio que dedicarían a estudiar. También se recalcó que esta organización, no solo permitía organizarse académicamente sino también, encontrar un espacio para los Hobbies, compartir con la familia y descansar o dormir bien.	

La idea, fue que ellos fueran conscientes de la división y el manejo del tiempo que le están dando a sus actividades diarias y cómo esto puede afectar su desarrollo académico. Entonces después de explicarles lo anterior, cada estudiante se dispuso a organizar su propio horario de actividades de manera semanal. Y, les presentamos algunas plataformas virtuales que son útiles para la organización de tareas diarias.

RESULTADOS

Los estudiantes realizaron sus horarios con dedicación y todos lograron hacerlo durante el espacio de encuentro.

LOGROS Y DESACIERTOS

Logros:

-Se cumplió con el objetivo planteado para la actividad.

Desaciertos:

-Todos los estudiantes hicieron la actividad, pero algunos manifestaron que tal vez no les sería útil porque todos sus días eran distintos. Entonces se les aclaró que esta sería, para ellos una guía de actividades diarias, donde estaba bien que establecieran un horario específico. Pero, en los casos que no les era útil, bastaba con hacer un listado con las responsabilidades que se plantean cada día, es decir, una lista de comprobación.

Fuente: elaboración propia.

Estas actividades se enfocaron en la atención y el buen uso del tiempo, pues es esencial que los estudiantes aprendan a administrar su tiempo y seguir cronogramas de estudio. Esto les ayuda a ser más productivos, a establecer metas alcanzables y a reducir el estrés. Además, les permite mantener un equilibrio entre el trabajo académico y su vida personal, promoviendo así su bienestar general y su éxito en el estudio.

Sin embargo, los estudiantes fueron insistentes con las siguientes observaciones: “es difícil hacer un horario con tantas tareas por hacer” “siempre que trato de organizarme ocurre cualquier cosa y se me desordena todo” “después de estar haciendo todo desde mi casa me cuesta volver a organizar mis horarios” (Estudiantes de noveno, comunicaciones personales, septiembre de 2021). De igual manera se procuró que conocieran múltiples herramientas digitales y manuales que les ayudaran con el orden.

Y los docentes fueron un gran apoyo porque les recordaban a los estudiantes que es importante gestionar eficientemente su tiempo y seguir cronogramas de estudio. En un mundo donde las demandas académicas y personales pueden ser abrumadoras, la habilidad de manejar el

tiempo de manera efectiva se convierte en una herramienta invaluable para que alcancen el éxito académico y el bienestar general.

Por otro lado, a raíz de diversas cuestiones que se produjeron en el transcurso del segundo nivel de práctica ajenas al plan de intervención, se generó un espacio de atención individual con el fin de que los(as) estudiantes, además de recibir los talleres, tuvieran un medio alternativo de apoyo, donde se respondiera y atendería las necesidades de los(as) adolescentes, muchas de ellas relacionadas con asuntos de índoles académicos, familiares, emocionales y de salud mental. Este era un espacio y/o recurso al que las(os) estudiantes podían acudir de forma voluntaria, y de los cuatro novenos no acudió ningún estudiante.

❖ **Etapas 4: Cierre del proceso de prácticas**

De forma general, se puede decir que se resaltó el compromiso adquirido, desde el primer momento de práctica, por parte de las y los estudiantes de Trabajo Social, quienes se ajustaron a las diferentes condiciones que se presentaron, logrando así llevar a cabo un proceso de inserción, diagnóstico, plan y desarrollo de la intervención. Donde gran parte se realizó de manera virtual y aunque en algunas oportunidades no todos lograron recolectar información, se ajustaron a métodos alternos para obtener resultados, sucediendo lo mismo con la presencialidad, la cual se realizó al momento de concluir el proceso.

A lo largo de los talleres, las actividades y los espacios de orientación y consulta individual/personal, a los cuales tuvieron acceso las y los estudiantes, se buscó acompañar a las y los jóvenes durante el proceso natural de relectura de su realidad y de mejora de su propio bienestar y el de su entorno, generando un espacio donde se permitió que las y los estudiantes pudieran expresar sus sentimientos, reflexionando sobre las situaciones/problemas expresados, ampliando así la visión de lo que ocurre para el individuo.

En todo el proceso se observó un gran potencial en los estudiantes, quienes estuvieron dispuestos a trabajar sobre sí mismos de manera individual y colectiva a través de las intervenciones psicosociales llevadas a cabo nuestra parte, y en su interés por asistir y participar en encuentros destinados a recibir asesoramiento, aceptar recomendaciones, reflexionar sobre ellas (siendo la reflexión un actuar muy importante para poder interpretar lo sucedido) y trabajar sobre sí mismos.

Cabe mencionar, que al retorno de las y los jóvenes estudiantes a la presencialidad en modelo de alternancia en la institución educativa, el tiempo para realizar estos espacios de talleres y actividades continuó siendo la hora de clase de orientación ética/bioética, a cargo de las y los docentes directores de cada grupo, donde se pudo desarrollar el plan de intervención, mientras que para la atención individual, se habilitó un pequeño espacio en la sala de profesores para que las y los jóvenes pudieran expresarse con él y las trabajadoras sociales practicantes.

También, podemos decir que, durante todo el proceso académico, se sostuvo una supervisión constante y transversal del supervisor de práctica, quien propició espacios semanales de encuentro para dialogar, reflexionar y orientar nuestro proceso formativo, espacios de vital importancia durante el transcurso de la práctica, pues es un acompañamiento indispensable.

El apoyo de la profesional de campo y el supervisor de la práctica fue crucial para el desarrollo de las prácticas académicas, ya que, se convirtieron en los mediadores entre nosotros y la institución. Además de que gracias a la experiencia previa que tuvo la docente con su intervención, constantemente animaba a anteponerse a las dificultades y culminar el proceso de intervención.

Es importante mencionar que, aunque se posiciona la evaluación como una etapa final del proceso, esta es una acción que se realiza desde el principio del proceso, ya que examinar constantemente las acciones que se están ejecutando son las que permiten observar el avance del proceso de intervención, los detalles a resaltar y los aspectos que se pueden mejorar en el camino.

Y al finalizar este proceso, se hizo una socialización, donde participaron todos los docentes de la institución, los directivos, la psicóloga y el supervisor de prácticas. Este espacio se usó para dar cuenta de todo el proceso que se vivió durante ese año, desde nuestra llegada a la institución hasta el último día que compartimos con los estudiantes.

6. INTERPRETACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Después de haber recuperado la experiencia, en el presente capítulo hacemos la interpretación de esta. Abordamos los tres ejes de sistematización, es decir, las acciones ejecutadas para mejorar el bajo rendimiento académico a partir de los aprendizajes sobre los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico; la participación de los actores; y los logros, las limitaciones y aprendizajes.

Todo esto se realiza, con el apoyo de la información recuperada de los documentos elaborados durante las prácticas en la I.E.T.I. Comuna 17 durante el año 2021, las entrevistas realizadas a 2 docentes que hicieron parte del proyecto, y a partir de la revisión de las experiencias que anteceden a la nuestra.

6.1 Acciones ejecutadas frente a los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico.

Tomar acción frente a una circunstancia significa que es necesario implementar cambios para mejorar una situación o problemática. Recordemos que el concepto de *acción* se refiere a dejar de tener un rol pasivo para pasar a hacer algo o bien a la consecuencia de esa actividad (Real Academia Española, 2023). En la I.E.T.I. Comuna 17, antes de que los practicantes llegáramos a la institución, los docentes ya estaban tomando parte, es decir, accionando las herramientas que a su alcance para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de 9°:

Aquí en la institución utilizamos, creo que, comparando con otras instituciones de Cali, más de la cuenta. Utilizábamos fotocopias que hacíamos llegar a padres de familia, utilizábamos WhatsApp, utilizábamos Google, utilizamos el zoom, utilizábamos el Classroom, qué fue lo último que nos mandó la Secretaría de educación. Y al llegar a la presencialidad buscando la forma de normalizar y de ponerlos al día de las temáticas que se habían trabajado. Fue como colegio que nosotros exigimos que siguiéramos con un nivel alto, aunque estuviéramos en virtualidad, es decir, buscábamos que el estudiante no se desmotivara, sino que a través de los elementos que les prestamos pudieran ellos alcanzar una meta. (Profesora 1, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022)

Sin embargo, aunque los docentes ya tenían claridad acerca de la problemática principal que estaba afectando a sus estudiantes, el bajo rendimiento académico, las herramientas que tenían a la mano eran únicamente académicas, es decir, sus estrategias eran limitadas en el momento de intervenir sobre otros causales que estuvieran generando el bajo rendimiento académico.

El Trabajo Social en 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 factores del contexto social que provocan serios problemas a los estudiantes en su experiencia educativa. De este modo la profesión mantiene su visión holística e integradora al momento de realizar cualquier intervención... (Cajamarca, 2016, p.74)

En ese sentido, cuando los practicantes llegaron a la institución debían intervenir de tal manera que se lograra complementar el trabajo adelantado por los docentes. Pero, su labor no era una fórmula mágica, que transforma de manera inmediata cualquier situación. Sobre esto, Merinos (2015) refiere que “No hay remedios generales para la situación de fracaso escolar, sino criterios de actuación, pautas que pueden ayudar a realizar un buen diagnóstico y elaborar las estrategias más oportunas en cada caso” (p. 45).

Teniendo en cuenta lo que menciona la autora, cabe destacar que el contexto de pandemia fue una característica particular de esta intervención. Ya que, el desarrollo de las prácticas se dio en gran parte desde la virtualidad. Por lo tanto, ninguna de las actividades y/o técnicas que conocemos estaban diseñadas para ser aplicadas durante la virtualidad. Entonces los practicantes nos vimos en la tarea de adaptarlas de la mejor manera posible para poder desarrollarlas y obtener buenos resultados.

Por otro lado, consideramos que para todo proceso de intervención que se desarrolle en el campo educativo se debe llegar a una concepción clara del rol que ocupa el Trabajador Social en este espacio y sus funciones, pero siempre será necesario respetar las dinámicas propias de ese contexto, ya que, este tiene unas características determinadas por las vivencias.

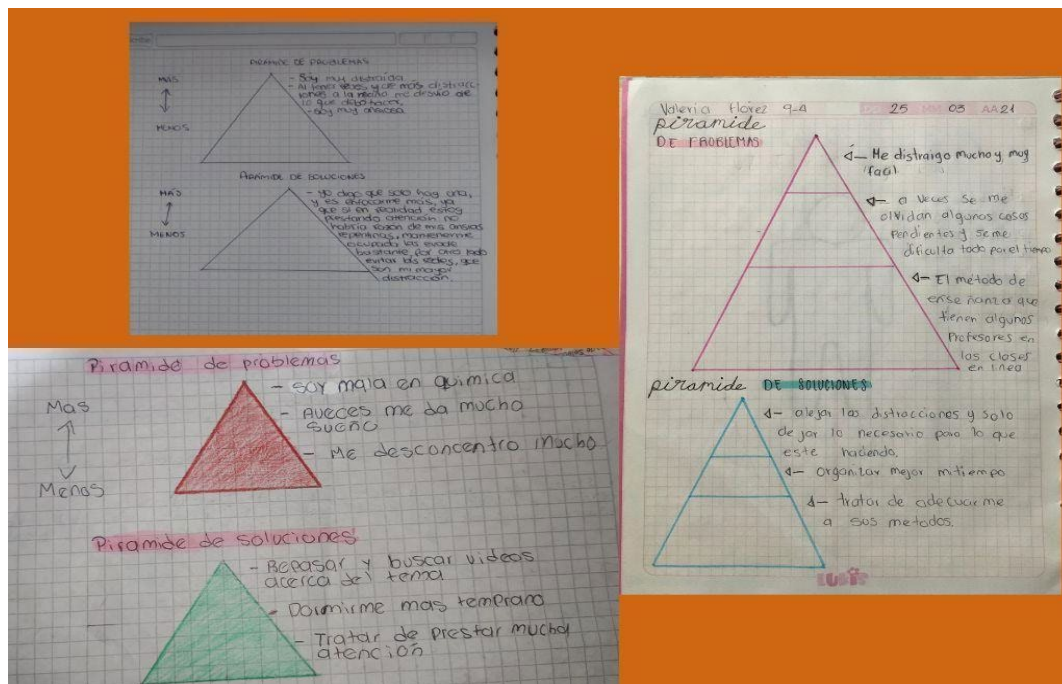
Espinoza, Mateo y de Felipe (1990, citados en Cajamarca, 2016) delimitan las funciones que tiene un trabajador social en el campo educativo, estas son algunas:

Detectar y difundir los recursos existentes en la zona de actuación. Elaboración del mapa de necesidades y recursos... Contribuir a la potenciación de la acción tutorial. Derivar y canalizar adecuadamente, según la demanda y necesidades detectadas... Apoyo a las familias desestructuradas. Orientar y pautar la actuación en situaciones problemáticas, individuales o grupales. Colaborar en las funciones generales transdisciplinarias de los equipos (p. 43)

Dicho lo anterior, se asume la necesidad de un diagnóstico que propicie la elaboración de actividades que sean congruentes con las necesidades expuestas. Por ello, creemos que en el campo educativo se deben implementar diagnósticos participativos. Tal y como se aplicó en la experiencia

de práctica en la institución, con estrategias como: la pirámide de problemas (véase figura 9 y 10), la cartografía corporal y la observación participante (Arciniegas *et al.*, 2021c).

Figura 9. Pirámides de problemas y soluciones elaboradas por los estudiantes de 9º.



Fuente: archivos de práctica.

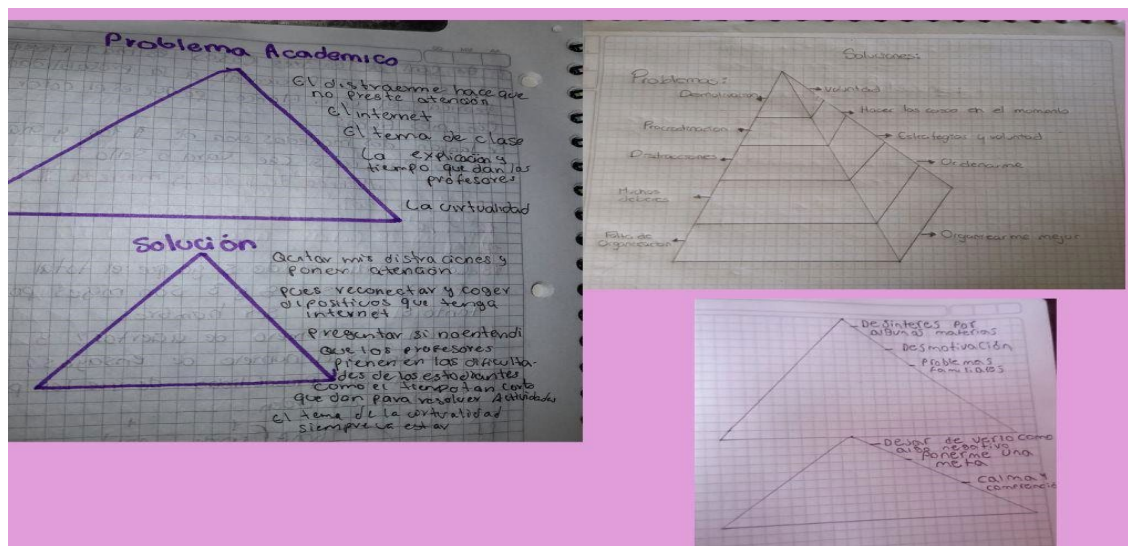
Aquí nos disponemos a mostrar algunas pirámides que realizaron los estudiantes, la mayoría mostraron agradecimiento e hicieron comentarios como “Nunca me había puesto a pensar realmente lo que me causaba la distracción para el colegio, ahora que lo analizo muchas veces es pereza” (Estudiante noveno, comunicación personal, abril, 2021).

Con la ayuda de esta pirámide de problemas, logramos entender y recoger mucha información dada por los mismos estudiantes, para hacer actividades dirigidas trabajar lo que ellos mencionan “la falta de organización, la procrastinación” pero también “problemas con mis padres, mantengo solo mucho tiempo y muchas veces no sé cómo hacer los trabajos solo” (Estudiante noveno, comunicación personal, abril 2021).

A partir de los causales del bajo rendimiento académico identificados por los estudiantes, los practicantes elaboraron el diagnóstico. Siempre priorizando la problemática por la que solicitó apoyo la institución y reconociendo a la par la perspectiva que tiene la población sobre su situación. “El trabajador social está capacitado para interpretar desde una perspectiva integral la problemática

social en los procesos sociales orientados a la satisfacción de las necesidades sociales y a la realización del hombre” (Merinos, 2015, p. 43).

Figura 10. Pirámides de problemas y soluciones elaboradas por los estudiantes de 9º.



Fuente: archivos de práctica.

En esa misma línea, con un diagnóstico basado en las necesidades identificadas por la población es posible crear un plan de intervención coherente. En este caso, se planificaron acciones que incidieron sobre los factores internos y externos que influyen sobre el rendimiento académico de los estudiantes de 9no en el año 2021. Recordemos que son los factores internos y los factores externos.

Con los factores internos hacemos referencia a las condiciones personales de carácter cognitivo y afectivo, que permiten al individuo originan sentimientos de agrado o desagrado de su experiencia con personas o con situaciones externas específicas; dentro de estas condiciones se encuentran la personalidad, las vivencias, las expectativas, entre otros Toro (1992, citado en García, et al., 2016); y, con los factores externos nos referimos a aquellos que giran en torno al individuo, es decir, el contexto o ambiente físico que interfieren en el individuo como: la cultura, creencias, patrones de actividades, o expectativas aceptadas por la sociedad a la cual pertenece (Mercado, 2010).

Entonces, como ya se mencionó en el subcapítulo 1.3, durante el diagnóstico con la ayuda del árbol de problemas los practicantes identificaron 3 componentes que fueron: el componente

socioemocional y psicosocial, el componente familiar y el componente académico, con base en ello se crearon las actividades. Pero en ese momento no se tenía claridad acerca de la distinción entre los factores internos y externos.

Lo cual nos permite interpretar que las actividades creadas para el componente socioemocional y psicosocial son las acciones que corresponden a los factores internos. Basándose en las opiniones de los estudiantes y retroalimentación que hacían al terminar cada actividad durante el proceso de intervención, estas acciones fueron acertadas e impactaron en la perspectiva que tenían frente a su rendimiento académico, lo cual se evidenció en el cambio de actitud que tuvieron frente a su desenvolvimiento académico, ya que, mostraban interés en mejorar y esto se hacía visible en sus notas.

Como lo mencionó una de las entrevistadas, los estudiantes venían con dificultades porque además de tener conflictos propios de la etapa de desarrollo en que se encontraban —la adolescencia— la pandemia los agudizó y además trajo nuevas problemáticas:

Los chicos venían de una pandemia, venían muy estresados, venían de una actividad poca desde la casa, y ya venían a enfrentarse al colegio de manera repentina, pues a ellos se les dificultaba, en cuanto a la entrega de trabajos y eso hizo que los chicos no tuvieran la disciplina necesaria. Yo creo que eso los afectó bastante pero bueno logramos superar todo eso y lograron recuperar el ritmo. Pero yo creo que lo que más afectó fue el estrés y por eso creo que fue vital el trabajo de la Trabajadora social, ayudarle a manejar toda ansiedad fue muy necesaria (Profesora 2, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

A medida que se fue trabajando los docentes notaban los cambios que tenían sus estudiantes y se lo manifestaban al practicante que estaba a cargo de ese grupo:

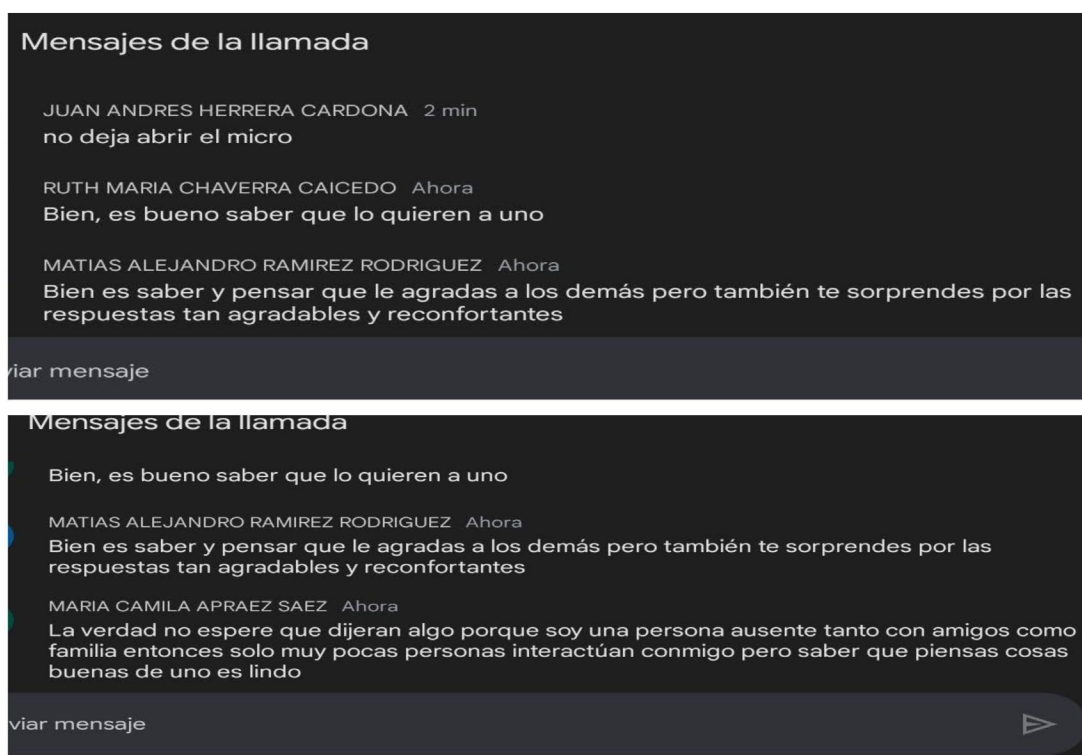
Los estudiantes se sentían acompañados. Sentían también que era un trabajo de apoyo, pero que era también un trabajo de responsabilidad, tenían como una nota o específicamente había un deber para aprender y para aclarar ciertas circunstancias que ellos tenían frente a lo que Camila les daba... Esto sirvió y permitió buscar estrategias porque no solamente fueron charlas, sino también trabajos manuales. Aunque estaban detrás de la cámara, digámoslo así, pero fue una ayuda constante y tengo entendido que eso tocó a cada uno de los estudiantes. (Profesora 1, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

Se gestó un ambiente donde los estudiantes se sintieron en confianza para compartir sus experiencias, sentimientos y pensamientos respecto a cada actividad que se planteaba. Era notable

la actitud positiva y su disposición para escuchar, participar y entregar sus actividades manuales (Arciniegas *et al.*, 2021e).

Los practicantes siempre deseábamos generar espacios para que ellos comprendieran el significado de la empatía y el respeto hacia sí mismos y sus compañeros comentaban que “No pensé que nadie fuera a decir nada sobre mí, pero se siente bien escuchar que me quieren” (Estudiante noveno, comunicación personal, septiembre 2021). Estos comentarios los podemos rectificar con la figura 11 donde evidenciamos durante las clases virtuales a los estudiantes comentando.

Figura 11. Comentarios de los estudiantes en encuentro virtual.



Fuente: archivos de práctica.

Por otro lado, interpretamos que las actividades creadas para el componente familiar y el componente académico son las acciones que influenciaron en los factores externos. En primer lugar, estas actividades les permitieron tener una perspectiva distinta sobre sus relaciones familiares, ya que, se les brindaron herramientas que ellos mismos utilizaron para mejorar aspectos

como la comunicación y la empatía. Y, en segundo lugar, se les compartieron estrategias para el uso del tiempo, la escucha activa y la concentración.

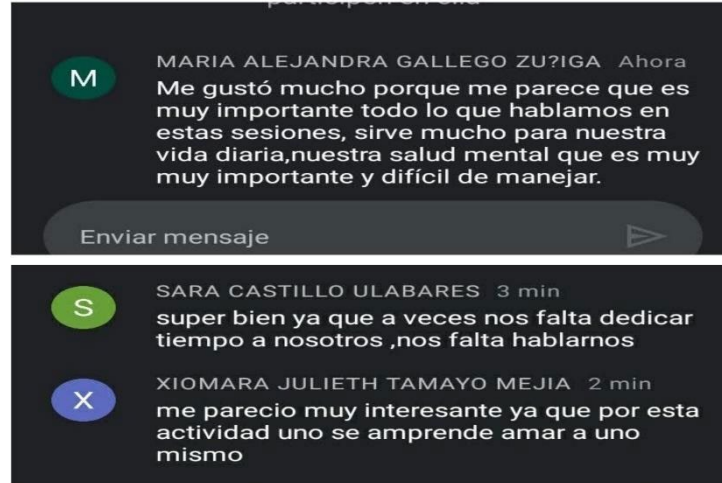
Por ello, se consideró que el plan de intervención creado guardaba correspondencia con las necesidades expresadas por la institución y sus estudiantes. Lo cual nos permite deducir que las acciones fueron acertadas porque lograron transformar las actitudes de los estudiantes y mejorar su rendimiento académico, logrando que todos culminaran el año lectivo con éxito (Arciniegas *et al.*, 2021e).

Cabe recalcar que para elaborar los proyectos es indispensable tomar en cuenta las fortalezas y oportunidades anteriormente identificadas en el diagnóstico y a partir de ellas, establecer los objetivos y actividades que contribuyan a mejorar el ambiente familiar, escolar y social de los estudiantes. En este sentido es muy importante elaborar varios proyectos que generen espacios donde los adolescentes puedan desarrollar sus habilidades, potenciar sus destrezas, donde ellos sean los principales actores de la modificación de sus entornos familiares y sociales (Cajamarca, 2016, p. 50).

Podemos decir que, como lo expone Cajamarca, para elaborar un plan de intervención que tenga correspondencia con las necesidades identificadas, es necesario tener en cuenta todo lo que se observó en la etapa diagnóstica, para que de esta manera se logró elaborar un plan de intervención que tome en cuenta las habilidades y fortalezas de los estudiantes para poder generar cambios significativos. No solamente a nivel personal, sino también en sus situaciones problemáticas que se gestaban en su entorno familiar.

Y por último, podemos decir, que cuando se reconoce que existen una serie de factores que influencia directamente el rendimiento académico, que estos factores son internos y externos (características propias de cada individuo y de su contexto), ya existen unas elementos claves en el momento de elaborar el diagnóstico y posteriormente el plan de intervención, lo cual permite enfocarse y dirigirse hacia la elaboración de un plan de intervención que responda a la mayoría de demandas que haga la institución y sus estudiantes.

Figura 12. Sesión virtual con los estudiantes.



Fuente: archivos de práctica.

Como se puede observar en la figura 12, los estudiantes reconocieron la importancia de los temas tratados en las secciones de encuentro, los estudiantes decían “en mi casa mis padres siempre me dicen que solo me tengo que preocupar por estudiar, qué porque no rindo, pero ellos no se dan cuenta que a veces los necesito” (Estudiante noveno, comunicación personal, agosto 2021).

Además, expusieron lo que significa para ellos poder tratar de temas relacionados con la salud mental. Además, recibir este tipo de observaciones por parte de ellos, es una evaluación positiva, que nos permitió confirmar que el proceso si estaba cumpliendo con los objetivos planteados. Consideramos que en este proceso de intervención fue trascendental contar con la retroalimentación constante que hicieron los estudiantes y docentes frente a todos los temas tratados.

6.2 La participación de los actores

Para este subcapítulo, hablaremos sobre las características de la participación que tuvieron los actores durante el desarrollo del proceso de intervención que desarrollamos durante nuestras prácticas preprofesionales en el año 2021. Desde los estudiantes de la institución que son el eje central del proyecto, como los docentes, los directivos, el supervisor de práctica, la profesional de campo, y nosotros como practicantes.

Recordemos que, como se mencionó anteriormente en el marco teórico, para esta sistematización nos acogemos a la definición de participación que expone Robirosa *et al.* (1990)

quienes definen la participación como tomar parte de algo con otros, esta puede ser individual o colectiva; y consta de tres niveles: formar parte (pertenecer), tener parte (asumir un rol) y tomar parte (influir a partir de una acción). La participación, se constituye como un punto crucial de todo proceso de intervención, “cada actor tiene algo que aportar en la identificación y solución de las problemáticas” (Cajamarca, 2016, p. 48).

Ya que, con los procesos de intervención se busca transformar o resignificar problemáticas que están afectando a un individuo o colectivo, es indispensable que los afectados que forman parte del contexto sean agentes activos de su propio proceso, desde la etapa diagnóstica hasta la etapa evaluativa del proceso. Es decir, los actores del proceso de intervención deben tener parte en la identificación de la problemática y ejecutar las acciones necesarias para su transformación. También quienes toman parte de la problemática, deberían influenciar de la manera más apropiada posible en la toma de decisiones y brindando los recursos necesarios.

Dicho lo anterior, es importante reconocer que al desarrollar un proceso de prácticas desde la virtualidad es fácil asumir que existe una gran limitante en la participación debido a la distancia y la poca interacción que se puede dar del otro lado de la pantalla. A pesar de ello, en nuestro caso, el compromiso que tuvo la institución con el proceso de intervención permitió que las etapas que se desarrollaron desde la virtualidad (inserción, diagnóstico, plan de intervención y gran parte del desarrollo del plan) fluyeran de la mejor forma posible.

Desde el principio, nosotras debíamos usar las herramientas que teníamos a la mano para llegar a los grupos de estudiantes y establecer vínculos de confianza. Aquí desde el principio colocamos a prueba nuestras capacidades de gestión y aprovechamiento de los recursos. Demostrar que sí es posible llevar a cabo una intervención a pesar de las dificultades o carencias se constituye como una característica importante en el desempeño de los Trabajadores Sociales. Como lo menciona la autora a continuación:

Las múltiples formas a partir de las cuales los profesionales organizan tiempos, espacios y situaciones en el escenario de intervención, remite a competencias y capacidades de estos al momento de llevar a cabo la organización y apropiación de recursos, así como también la revisión y evaluación de la práctica profesional; reconociendo el conjunto de condicionantes y características particulares que constituyen al marco institucional y relacional en el que estos se desempeñan. (Calvo, 2014, p. 21)

Así mismo:

Es de gran importancia que la ejecución de cualquier proyecto de intervención social sea realizada a partir de un proceso de acercamiento a la realidad desde la inserción al contexto, pero también desde la lógica y discurso de los actores sociales con el fin de problematizar situaciones sentidas y dar paso a una construcción colectiva y legítima de alternativas. (Polo y López, 2016, p. 99)

Es decir, desde que los practicantes llegan a un contexto para desarrollar un proceso de intervención, deben asumir un gran compromiso, ya que, son los que gestionan los recursos, establecen los vínculos e incentivan a los demás participantes a permanecer activos en cada etapa del proceso. Con el fin de que las situaciones problemáticas puedan ser transformadas de manera consciente y estas puedan permanecer en el tiempo.

Dicho lo anterior, para tener una participación asertiva por parte de los estudiantes, fue necesario establecer una comunicación activa con ellos. En primer lugar, en los espacios donde podíamos hablar con ellos, mediante las reuniones por Google Meet, fue indispensable hacer feedback cada vez que sosteníamos una conversación. Aunque, puede parecer que es una simple repetición, la retroalimentación de los estudiantes al sostener un diálogo nos permite saber cuál es el mensaje que están recibiendo y si hay claridad respecto a los temas discutidos, además de que debían prestar atención para poder responder. Este feedback se hacía de manera audible o por el chat virtual que tiene disponible la videollamada. Además, las imágenes y/o presentaciones en PowerPoint fueron un gran recurso para sintetizar con ejemplos el mensaje que se quería transmitir (Arciniegas *et al.*, 2021e)

En segundo lugar, la herramienta Classroom fue una plataforma ideal para estar en contacto con los estudiantes mientras no estuviéramos desarrollando los talleres. Ya que, esta permite crear tareas y hacer anuncios donde todos los estudiantes y el docente quedarán notificados. Allí los estudiantes subían fotos de todas las actividades manuales que se hicieron y además se iba creando una memoria de todos los talleres que se desarrollaron.

(...) en la intervención de Trabajo Social con población específica... requiere de una búsqueda exhaustiva de herramientas que no solo vincule a los diferentes actores, sino que contenga una vivencia creativa que seduzca y que genere participación de diferentes entes, pero que además genere resultados (González y Peña, 2009, p. 67).

Es decir, que cada actividad que se planee en la intervención debe ser coherente, llamativa y estar enfocada en el cumplimiento de los objetivos los actores tengan vos planteados. La búsqueda de las herramientas que se utilizarán debe ser consciente y precisa, para que todos los actores puedan participar asertivamente.

Respecto a las actividades manuales, cabe destacar que se estimuló a los estudiantes a que explotaran su creatividad y compartieran con sus compañeros sus habilidades, porque se daban las pautas necesarias de información que debían contener las actividades, pero su elaboración y materiales era a libre elección. Esto con el fin de que fueran actividades distintas a las acostumbradas. Respecto a lo que se ha dicho, nos generó tranquilidad y confianza los comentarios que hicieron los estudiantes, ya que, se les explicaba la actividad pero la forma en la que debía hacerlo, era de libre elección, por lo general en las escuelas dicen que se debe hacer y cómo hacerlo, es por esto que algunos comentarios fueron, “Esperaba con ansias la hora de ética para poder ver clases con ustedes, era mi momento de distracción frente a otras cosas y de explorar mis cualidades” (Estudiante noveno, comunicación personal, septiembre 2021).

Consideramos que se le sacó el mayor provecho a las herramientas que se tuvieron a la mano. Conseguir que los estudiantes participaran activamente en medio de la virtualidad fue uno de los retos más enmarcados durante las prácticas, pero los practicantes en su rol de estudiantes también venían desarrollando estas dinámicas sus clases, entonces ya estaban familiarizados con el manejo de las distintas plataformas anteriormente mencionadas.

Ahora bien, en lo que concierne a la participación de las y los docentes realmente se puede corroborar que sí hubo total acompañamiento por parte de cada director de grupo de los 4 grupos de grado noveno. Mostraron una actitud positiva y dispuesta ante el acompañamiento y desarrollo del proceso de intervención. Estuvieron prestos a aportar con su conocimiento en cada etapa y propiciaron un buen ambiente animando a los estudiantes a estar atentos en todo momento, como se puede apreciar en el siguiente testimonio:

Eso fue, digamos, una ayuda para continuar con la labor que siempre hemos desarrollado en nuestra institución porque el objetivo de nosotros es buscar lo mejor de lo mejor para nuestros estudiantes, en todos los aspectos, no solo en lo académico sino en lo psicosocial, en la parte socio afectiva, en la parte humana. Y más que todo rescatar sus valores y más en la etapa de 9° que es una etapa difícil donde ellos están en una búsqueda constante, donde hay rebeldía, donde hay unos cambios hormonales, físicos y emocionales (Profesora 2, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

Ahora bien, este testimonio nos permite interpretar que el trabajo desarrollado por nosotras como practicantes estuvo en concordancia con las problemáticas encontradas en el diagnóstico. Además, que efectivamente se logró desarrollar un trabajo mancomunado con los docentes, ya que, al estar en comunicación constante con sus estudiantes tenían muy presente sus necesidades y eran los más interesados en que recibieran un apoyo oportuno.

También, es importante señalar que los docentes representaban una figura de autoridad para los estudiantes, por ende, contar con su intervención durante los talleres fue prudente, ya que, contribuyeron para mantener un orden, pero a la par no cohibía a sus estudiantes en el momento de exponer sus pensamientos con sinceridad respecto a cada tema tratado.

“Los profesores siempre nos decían que sacáramos el máximo provecho de las actividades que estábamos haciendo con ustedes, que aprovecháramos que el colegio nos estaba dando un espacio aunque solo fuera uno 1 semanal” (Estudiante noveno, comunicación personal, noviembre 2021)

Al igual que los directivos de la institución, quienes estuvieron dispuestos a ofrecer las herramientas y recursos que necesitaríamos para un mejor desenvolvimiento en nuestras prácticas, permitiéndonos participar de las reuniones que hacían al finalizar los periodos académicos y saber los avances de los estudiantes a lo largo del año lectivo.

Además, al finalizar el proyecto, se realizó una socialización donde se resumía todo lo que había comprendido el proceso de prácticas y exponer los resultados obtenidos en la intervención llevada a cabo dentro de la institución. Esta se hizo en una reunión donde fueron convocados todos los docentes de la institución de las jornadas mañana, tarde y noche, además de la psicóloga y el personal administrativo.

Debemos aceptar que todos los que hicimos parte de esta socialización pasamos por alto registrar esta última reunión en video o grabación de voz, pero, en la etapa de recolección de información de la sistematización, elaboramos una memoria escrita de esta reunión, la cual nos permite constatar lo que pasó ese día. En esta reunión expusimos de manera precisa en qué consistió cada etapa y se socializaron los resultados, los cuales resultaron positivos.

En esa reunión también enfatizamos en que para desarrollar un proceso de intervención y que este tenga buenos resultados es necesaria la participación activa de todos los actores involucrados en el contexto, ya que todos tienen la capacidad y están en la posibilidad de aportar de manera significativa a la transformación de las problemáticas. Aquí, los docentes corroboraron que la participación de todos era indispensable para que el proceso se desarrollara y alcanzara las metas establecidas. Ante lo cual, los demás docentes que no hicieron parte del proceso se mostraron muy interesados, ya que, expresaron el deseo de también recibir acompañamiento, justificando que en todos los grados los(as) estudiantes presentan diferentes problemáticas ante las cuales no siempre pueden intervenir.

Por otro lado, el supervisor de prácticas¹⁵, tuvo un rol indispensable en el desarrollo del plan de intervención. Su acompañamiento y participación se ve reflejado desde la etapa de inserción hasta el cierre del proceso de práctica. Ya que a partir de su experiencia como Trabajador social tiene la facultad de dirigir y enseñar cómo dar manejo a las múltiples situaciones difíciles que se pueden presentar. Además de que figuraba como nuestro representante ante la institución. Todas las supervisiones y/o instrucciones que nos dio quedaron plasmadas en actas de reunión y grabaciones de voz; en total fueron 28 reuniones a lo largo del proceso.

Cabe mencionar que, no logramos obtener una entrevista por parte del supervisor de prácticas para la realización de esta sistematización,

Este proceso es complejo e implica la instalación de la figura docente y/o supervisor de prácticas que con responsabilidad ética y social visibilice su propio ser personal y profesional, dando sentido a la acción desde sus propias actitudes, valores, compromiso y autonomía. La gran responsabilidad del educador implica en su presencia una permanente construcción en que los protagonistas son los alumnos guiados y ayudados por supervisores de práctica, docentes y profesionales que apoyan el proceso de formación profesional en las diversas Instituciones en donde los alumnos realizan prácticas guiadas. (Olivares, s.f., p. 5)

También es importante mencionar el aporte significativo que dio a la profesional de campo con su participación en el proceso. Quien, como ya lo mencionamos anteriormente, fue la profesora Adriana Hernández, docente asignada por parte de la institución para acompañarnos al interior de la institución. La participación de la profesional de campo fue crucial, ya que era la primera persona a quien podíamos acudir en el momento que surgían inconvenientes con los docentes, los estudiantes o frente a aquello que ralentizaba el proceso. Además, cabe mencionar que no es Trabajadora Social, pero con la experiencia de intervención que tuvo al desarrollar su proyecto “Dejando huellas a través de la literatura¹⁶”, guió a los practicantes con pautas para el uso del lenguaje en las charlas, la innovación con actividades y el uso del tiempo para realizar los talleres (Arciniegas *et al.*, 2021a).

Y, por último, pero no menos importante, situamos a los practicantes. Quienes, como principales interventores, tuvimos que involucrarnos de manera activa en todo lo que correspondiera con el desarrollo del plan de intervención. Nuestra participación fue crucial en todo

¹⁵ Es un docente asignado por la Universidad que se encarga de guiar a los estudiantes en el desarrollo de sus prácticas preprofesionales.

¹⁶ En el capítulo 5 se desarrolla ampliamente sobre qué trató el proyecto.

momento ya que al ser los precursores de la intervención asumimos la responsabilidad de crear, dictar y evaluar cada taller, con el fin de transformar la problemática que tenían los estudiantes, que en este caso fue el bajo rendimiento académico. Tal y como lo menciona la autora Merinos, cuando asumimos el rol de interventores, recibimos la responsabilidad de indagar, crear, ejecutar y evaluar un plan de intervención que impacte las causas del bajo rendimiento y genere los cambios necesarios:

Directamente el trabajador social será el que observe, entreviste y elabore un diagnóstico en donde se identificarán los obstáculos a que se está enfrentando cada estudiante, investigando las causas del bajo rendimiento escolar, mediante estudios inherentes al trabajo social; que lo lleven a una comprensión más profunda de la vida y cambios de los adolescentes. (Merinos, 2015, p. 4)

Asumimos un rol fundamental en medio de la intervención porque como practicantes estábamos sumamente interesados en que se llevara a término el nuestro proceso, a pesar de las múltiples vicisitudes que atravesamos. Empezando por la virtualidad, en donde debieron estar atentos siempre para no perder comunicación y mantener interesados a los estudiantes, o con el Paro nacional donde pese a no tener comunicación con la institución continuaron trabajando responsablemente en el plan de intervención y hasta el final nos mantuvimos dispuestos.

Una gran cantidad de autores han coincidido en la importancia que tiene la presencia del Trabajo Social dentro de las instituciones educativas, puesto que su intervención es fundamental para prevenir la agudización de las problemáticas sociales y familiares, a través de la detección y el abordaje temprano, apoyado en un enfoque sistémico, holístico e integral. (Cajamarca, 2016, p. 41)

Por otro lado, en síntesis consideramos que las experiencias que anteceden a la nuestra guardan 3 aspectos en común: En primer lugar, todos los(as) autores resaltan que los(as) Trabajadores Sociales debe ser un observador consciente durante el proceso de intervención, es decir, debe desarrollar la capacidad de observar y analizar todos los factores internos y externos que afectan a los individuos intervenidos, ya que, estos se pueden convertir en oportunidades o dificultades frente a la intervención que se esté desarrollando.

En segundo lugar, en vista de que comúnmente no se desarrollan intervenciones desde el Trabajo Social entonces no se cuentan con todos los recursos (tiempo, espacios físicos, materiales y equipos tecnológicos) necesarios para desarrollar la intervención, por ello se ven en la necesidad de identificar todos los recursos que tengan a la mano para desarrollar la intervención de la manera óptima posible. Y, en tercer lugar, destacaron que la presencia del Trabajo Social en las escuelas

es muy importante, porque favorece a la detección, prevención y agudización de problemáticas propias de la adolescencia, dificultades en las dinámicas familiares y sociales.

6.3 Logros, limitaciones y aprendizajes.

En este último subcapítulo nos proponemos desarrollar el último eje de sistematización. Aquí se pretende evaluar críticamente los logros, las limitaciones y los aprendizajes que surgieron a partir del proceso de intervención desarrollado en la I.ET.I. Comuna 17. Este análisis lo realizan las autoras de la presente sistematización con el apoyo de las entrevistas y las sistematizaciones que anteceden esta experiencia.

6.3.1 Logros

En primer lugar, hablaremos acerca de los logros, recordemos que un logro es el impulso de sobresalir o de alcanzar las metas planteadas McClelland (1989, citado en Morán y Menezes, 2016). Aterrizando a nuestro proceso, hablaremos de los logros y/o metas obtenidas después de implementar el plan de intervención.

Consideramos que el primer logro fue el hecho de culminar el proyecto de intervención mediado por la virtualidad en un contexto de pandemia, donde además hubo un Paro Nacional que paralizó todas las actividades y ralentizó el proceso. Debido a que en sí las prácticas preprofesionales son una etapa decisiva en el proceso académico de todo universitario, ya que en esta se ponen sobre la mesa todos los conocimientos adquiridos y se evalúa su aplicación en situaciones reales. Pero, los métodos y las técnicas aprendidas por los practicantes fueron diseñados para ser implementados en la presencialidad, donde se logra experimentar de primera mano, las reacciones, gestos u opiniones de cada individuo intervenido, es decir no fueron diseñados para la virtualidad.

Las prácticas preprofesionales hacen que el alumno interiorice progresivamente roles, funciones y actividades que deberá ejecutar posteriormente como profesional. La importancia de este proceso radica también en la oportunidad que posee el alumno de establecer métodos y técnicas adecuadas para una intervención profesional cada vez más efectiva. (Cajamarca, 2016, p. 56)

Esto quiere decir que las prácticas son un escenario de construcción de aprendizajes donde se reafirma, aprende y desaprende aspectos previamente adquiridos. Este se constituye como un escenario que le apuesta no solo a poner la teoría en práctica, sino a la construcción de conocimientos y formas de hacer basados en la experiencia adquirida durante esa etapa.

Las prácticas en Trabajo Social constituyen una etapa fundamental dentro del proceso de formación profesional, a partir de un currículum estructurado, pero flexible, sobre determinados ejes paradigmáticos y guiados por la misión y visión institucional, basado en un proceso que forma personas en competencias y valores. Impulsados por la misión de formar personas permitiendo completar su desarrollo como ciudadanos responsables e integrarse con autonomía y productividad en las más variadas actividades profesionales. (Olivares, s.f., p.4)

Por otro lado, se considera que se logró alcanzar el objetivo planteado en el proyecto de intervención, ya que, efectivamente se disminuyó la tasa del bajo rendimiento académico en los estudiantes de 9° y 10° grado, asociado a aspectos socioemocionales y psicosociales. Este es un dato que se corroboró con los docentes al finalizar el año lectivo, cuando mostraron que en comparación con el año anterior (2020), en el año 2021 hubo poca pérdida y la mayoría de los(as) estudiantes lograron avanzar al siguiente nivel. El siguiente testimonio así lo confirma:

Había estudiantes en los cursos que se encontraban perdiendo seis o siete materias y cuando se inició el proceso con los estudiantes se evidencio un cambio notable en ellos... Para mí las actividades para mejorar el rendimiento académico fueron muy buenas porque en los resultados se vio evidenciado la mejora, hubo poca pérdida por parte de los estudiantes, se logró una pérdida no tan alta, había estudiantes que estaban perdiendo muchas materias y lograron recuperarse, realmente me pareció que los resultados fueron muy buenos (Profesora 1, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

Además, fue algo que también manifestaron los docentes en la reunión donde se socializó el proyecto y los resultados. Donde mencionaron que efectivamente al iniciar el año, tenían estudiantes que venían con rendimiento académico muy bajo y al finalizar el año lectivo hubo un gran cambio en sus notas y actitud frente a su desenvolvimiento académico. Desde un principio era claro que con el plan de intervención propuesto no se lograría eliminar por completo la repitencia académica, pero sí lograr que la mayoría pasaran al siguiente año (Arciniegas *et al.*, 2021e),

En esa misma línea, este objetivo general no habría sido alcanzado sin los objetivos específicos que se plantearon para trabajar sobre los aspectos psicosociales y socioemocionales. Con los cuales los practicantes se plantearon en primer lugar construir espacios de diálogo con las y los estudiantes sobre las formas de fortalecer las redes de apoyo, las habilidades socioafectivas para la construcción de sus proyectos de vida. Para alcanzar este objetivo se plantearon diferentes actividades donde se buscó que los estudiantes identificaran que existen muchas estrategias que

ellos pueden implementar para mejorar sus relaciones interpersonales y que puedan sustentarse en sus redes de apoyo para avanzar en la elaboración de sus proyectos de vida.

Sin embargo aquí cabe resaltar 3 aspectos: 1) para generar un espacio de diálogo por videollamada hay que usar apoyo visual que genere interés en los estudiantes, puesto que cada uno estuvo desde diferentes espacios, donde habían muchas distracciones; 2) todas las preguntas planteadas para interactuar deben ser abiertas con el fin de que todos puedan expresar sus percepciones frente a un mismo tema; y, 3) durante los talleres se debe tener en cuenta que prima la voz de los estudiantes, entonces el practicante debe medir el tiempo que usa para explicar o preguntar de manera consciente.

Teniendo en cuenta estos 3 elementos, se logró generar esos espacios de diálogo donde los estudiantes compartieron sus experiencias y pensamientos más profundos acerca de sus relaciones familiares y con amigos en confianza. Expresaron sus inquietudes e inconformidades respecto a sus lo que les generaba conflicto. Aquí los practicantes aprovecharon el espacio para demostrarles que los conflictos se convierten en oportunidades cuando se logran gestionar de la manera adecuada y les brindaron herramientas para lograr este objetivo.

Los jóvenes encontraron a una persona con quien desahogarse, como de tú a tú, porque era más cercano a su edad, entonces ellos se sentían más tranquilos. Las practicantes brindaron un espacio seguro donde pudieran hablar acerca de sus vidas personales para poder entender más allá de la vida académica, el porqué de cada actitud o de cada situación que se pudiera presentar (Profesora 1, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

Aquí, la docente afirma que el hecho de que entre los estudiantes y nosotras como practicantes existiera una diferencia de edad que no superaba los 10 años, fue algo positivo. Debido a que los estudiantes sentían una mayor comprensión respecto a sus búsquedas lo que permitió una mayor afinidad. Deducimos que esta identificación se da porque no hace mucho transitamos por la etapa de la adolescencia, entonces había muchos temas en común los cuales podíamos compartir con ellos, desde asuntos precisos como la sexualidad y el futuro profesional, hasta temas como las tendencias en música, los programas de televisión, las modas, etc.

Uno de los temas principales en estos talleres fue contemplar el conflicto con un potencial constructivo, como una oportunidad de crecimiento personal, aprendizaje sobre las relaciones interpersonales y de reflexión sobre el manejo de las situaciones difíciles. En vista de que el conflicto es inevitable, porque surge de las diferencias y estas son inherentes a la experiencia humana, cada individuo porta su propio conjunto de valores, experiencias, creencias y emociones,

por lo que cuando existan varias personas cohabitando es lógico que estas diferencias choquen de vez en cuando. Siendo así, se dio el espacio para comunicar, abordar y para encontrar soluciones conjuntas. También fue un proceso donde se brindaron las herramientas para clarificar malentendidos, ajustar expectativas y fortalecer la comprensión mutua y/o la empatía (Arciniegas *et al.*, 2021d).

En segundo lugar, otro objetivo específico en que se trabajó para acompañar a las y los estudiantes desde una perspectiva psicosocial y socioemocional para contribuir a su crecimiento personal a partir de una autopercepción positiva. Todo esto reconociendo que los estudiantes se encontraban en su etapa de adolescencia, la cual se considera una etapa difícil por todos los cambios e incertidumbres a los que se enfrentan, como lo menciona Merinos (2015) “durante este periodo evolutivo, los chicos y chicas experimentan profundos cambios en lo fisiológico, intelectual y afectivo, que inciden en la elaboración de su identidad, auto concepto, nuevas formas de relaciones interpersonales y de pensamiento” (p. 47). Al respecto, una profesora expresa:

Cada año, por muchos años que llevo con novenos, veo que los chicos cada día quieren cosas con más afán, a veces lo académico muchos de ellos lo miran como algo secundario y priorizan sus cambios hormonales, ven su cuerpo diferente. Entonces uno tiene que encaminarlos, por eso la ayuda de ustedes es una ayuda apropiada... Yo creo que es vital seguir con el proyecto de ustedes para que podamos rescatar muchos chicos que no son escuchados por el profesor al mismo tiempo o les da pena o temor y que ustedes como jóvenes han sido más receptivos. (Profesora 2, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

En esa misma línea, interpretamos que esto se debe a que los estudiantes están atravesando la etapa de la adolescencia, según Rice (1997) en esta etapa se presenta la crisis de identidad, donde él y la adolescente forman su carácter y personalidad de acuerdo con las relaciones que logra entablar con sus pares y combinar durante su proceso previo de infancia, crean relaciones de amistad que al comenzar se basan en la apariencia, pero con el paso del tiempo se forjan por convicción, atraviesan por diversos dilemas de ¿Quién soy? ¿Qué hago aquí? ¿Para qué soy bueno?, al tiempo, adoptan un código ético personal para identificar valores morales que los representan. Aparecen las conductas de riesgo como la drogadicción, son ejecutadas para disminuir el estrés y en búsqueda de placer.

En ese sentido, al reconocer las características de la población, el acompañamiento fue enfocado hacia las necesidades que manifestaron los estudiantes, ante lo cual se mostraron receptivos, porque fueron temas de interés. Donde hicieron un ejercicio de introspección y

autoevaluación que les permitió conocerse y tomar acción frente a los aspectos que auto percibían como desfavorecedores. Todo esto, sin enfocarse de lleno en lo que no les gustaba, sino en encontrar la manera de ser amables consigo mismos para trabajar en ello desde sus fortalezas.

Es importante que se planteen estrategias orientadas a la intervención con los estudiantes según el ciclo vital en el que se encuentre, puesto que, a pesar de compartir un mismo entorno, la incidencia de los factores de riesgo puede variar en los estudiantes, así es posible intervenir psicosocialmente en las situaciones diagnosticadas como de mayor afectación en la formación de cada estudiante (Polo y López, 2016, p. 125).

Con lo planteado anteriormente por la docente en la entrevista y por las autoras Polo y López (2016), confirmamos que reconocer la etapa del desarrollo en que se encuentran los estudiantes es necesario para ser preciosos en la elaboración del plan de intervención, ya que existen un conjunto de características y problemáticas y propias de la edad, y se espera que sean abordadas asertivamente.

Y el último objetivo específico que se desarrolló fue brindar técnicas de gestión del tiempo, organización y realización de tareas académicas que fortalecieran su desempeño académico. En vista de que con la virtualidad los estudiantes atravesaron muchos cambios en sus dinámicas y rutinas diarias, estos desajustes se vieron reflejados en el cumplimiento de sus deberes académicos. La mayoría, al estar en casa, adquirió más responsabilidades domésticas como cocinar, ordenar, limpiar, entre otras.

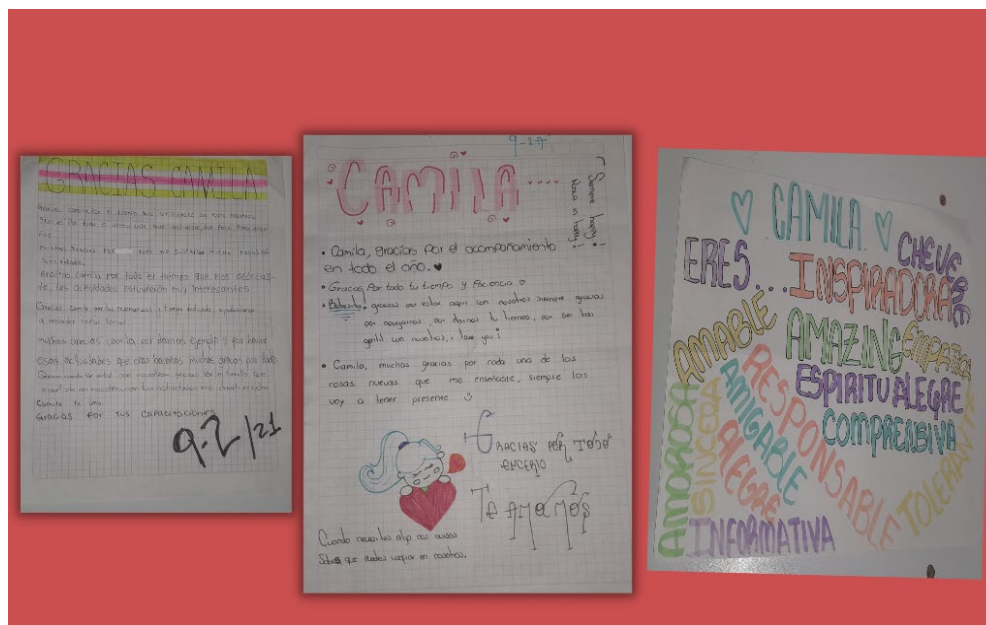
Por ello, al brindarles técnicas de organización, la intención era incentivar y promocionar herramientas que les permitieran organizar sus actividades diarias, priorizando las responsabilidades académicas. En esta parte se enfocó la intervención directamente en el aumento de buenas notas, cumplimiento de actividades necesarias para culminar el año lectivo con éxito.

Para mí las actividades para mejorar el rendimiento académico fueron muy buenas porque en los resultados se vio evidenciado la mejora, hubo poca pérdida por parte de los estudiantes, se logró una pérdida no tan alta, había estudiantes que estaban perdiendo muchas materias y lograron recuperarse, realmente me pareció que los resultados fueron muy buenos (Profesora 2, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

En general, el proceso tuvo unos resultados positivos, vimos que ustedes también se sentían agradecidas porque los estudiantes brindaron mucho apoyo, expresaron sentirse seguros y que no solo se evidenciara en palabras, sino en los buenos resultados de ellos tanto emocional como académico, fue muy satisfactorio (Profesora 1, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

A partir de esto, podemos resaltar que es satisfactorio saber que las actividades planeadas fueron acertadas y bien recibidas, por los estudiantes y docentes. Aunque, como lo mencionamos en el Capítulo 5, no se lograron desarrollar todas las actividades, se obtuvieron buenos resultados y hubo cambios visibles en el rendimiento académico de los(as) estudiantes. Sin embargo, se logró alcanzar los objetivos planteados para la intervención. Además, los estudiantes se mostraron muy agradecidos del acompañamiento que se les brindó (véase figura 13), esto fue algo que los nos manifestaron con sus propias palabras y con detalles que ellos organizaron en forma de mostrar su gratitud hacia nosotras.

Figura 13. Cartas de agradecimiento por parte de los estudiantes.



Fuente: archivos de práctica.

También, se escucharon los comentarios de pasillo de los docentes que no formaron parte del proyecto, como directores de grupo de 11°, que expresaron que les hubiese gustado que la intervención también se llevara a cabo con los estudiantes de último año, puesto que ellos estaban a punto de salir y enfrentarse a múltiples situaciones, como es la universidad, donde el nivel académico es mucho más exigente y les parecía que podían brindarles herramientas para enfrentarla.

Para tener un cierre del proceso que fuese significativo se organizó una integración con los estudiantes en sus últimos días de clase. En este momento se gestó un espacio donde todos

lograron expresar sus apreciaciones sobre la experiencia y también se compartió un refrigerio. (véase figura 14)

Figura 14. Actividad de cierre del proceso de intervención.



Fuente: archivos de práctica.

Del mismo modo, mencionaron que la intervención además de ser para los estudiantes también podría dirigirse hacia brindar asesoría a los profesores para que ellos tengan conocimientos para asistir y/o acompañar a sus estudiantes; y en casos especiales puedan activar las rutas de atención que presta la institución o los entes externos (Comisaría de Familia e Instituto Colombiano de Bienestar Familiar).

A continuación, otra figura que muestra una imagen del momento de cierre de proceso de intervención con los estudiantes.

Figura 15. Actividad de cierre del proceso de intervención.



Fuente: archivos de práctica.

6.3.2 Limitaciones

En segundo lugar, les expondremos cuáles fueron las limitaciones durante el proceso. Tengamos en cuenta que una limitación es un aspecto o característica en la que se debe esforzar para mejorar, no son necesariamente malas, al contrario, son fallas que se deben tener en cuenta para no repetir, es necesario verlas como una oportunidad, incluso, las limitaciones del proceso pueden ser la inspiración para otro interventor y/o investigador (Avello *et al.*, 2019). De este modo, encontramos tres grandes limitaciones: Desarrollar las prácticas académicas mediados por la virtualidad; no tuvimos espacios físicos designados para hacer las atenciones individuales; y la falta de comunicación y de trabajo en equipo con la profesional de psicología. A continuación, desarrollamos un poco más estos limitantes.

- **Desarrollar las prácticas académicas mediados por la virtualidad**

Entonces, podemos decir que desarrollar las prácticas académicas en medio de la virtualidad podría ser un limitante, ya que, como lo hemos mencionado en el capítulo 5, hasta este año aún no se sabía acerca de las posibilidades de retomar las actividades cotidianas con normalidad. Sin embargo, en vista de la incertidumbre, los practicantes tuvieron que adaptarse y desde el principio se establecieron unos canales de comunicación efectivos con el centro de prácticas, como lo fue los correos electrónicos, el WhatsApp, Google Meet y Classroom. De esta manera le dimos manejo a las condiciones y nos desenvolvemos bien.

Ya, en el mes de marzo se empezaron a escuchar rumores de un posible retorno en modalidad de alternancia a las Instituciones Educativas, hasta ese momento estábamos adaptados a la virtualidad. Pero, a inicios del mes de abril, ya teníamos un diagnóstico y empezábamos a organizar el plan de intervención y se dio el Paro nacional, el cual podemos decir que fue una de las más grandes limitantes que tuvimos durante la intervención fue el Paro nacional, que inició el 28 de abril de 2021 y terminó el 31 de julio de 2021.

Este ejercicio de protestas ciudadanas se dio porque los ciudadanos alegaban la creciente desigualdad en el disfrute de derechos económicos, culturales y sociales, además de las inconformidades de los ciudadanos frente a las reformas planteadas por el gobierno para mitigar estas problemáticas (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [OHCHR], 2022, p. 9).

En el caso concreto, la ciudad de Cali fue una de las que tuvo mayor visibilidad con movilización y protesta masiva. Convirtiéndose rápidamente en un foco de atención y ejemplo para las demás ciudades del país en el estallido social. Donde, en un principio, hubo mayor presencia de jóvenes y estudiantes como actores centrales de las protestas pacíficas y organizadas, pero con el paso del tiempo se fueron añadiendo más ciudadanos interesados en el cambio, colectivos, grupos y organizaciones cercanos a las pandillas. Aquí la diversidad de actores con motivaciones, agendas e intereses distintos, fueron uno de los factores que le dieron permanencia a la escalada de violencia en la ciudad a su vez que implicaron las dificultades para canalizar el proceso y encontrar alternativas y salidas (Álvarez, 2022).

Esta fue una temporada de mucho dolor e incertidumbre ya que se cometieron graves violaciones a los derechos humanos, como: asesinatos arbitrarios, violaciones de la seguridad e integridad personal, uso desproporcionado de la fuerza por parte de la fuerza pública, detenciones injustificadas, violencia sexual y de género, actos, discriminación y racismo, entre otras (OHCHR, 2022, p. 31).

Cuando las protestas dejaron de ser pacíficas y se convirtieron en campos de batalla, representaron aún más temor por parte de los ciudadanos en vista de que la respuesta por parte del gobierno no era un llamado al diálogo sino más violencia. Estos acontecimientos también ocasionaron la escasez de alimentos y pérdida de empleo para muchos ciudadanos, ya que se convirtió en un riesgo salir a las calles (OHCHR, 2022, p. 48).

En medio de este contexto de paro nacional, perdimos todo contacto con la institución, y aunque eventualmente, cuando se levantó el Paro, volvimos a tener comunicación con el centro, esto retrasó el desarrollo de las actividades planteadas en el plan de intervención. Ya que, a pesar de estar comprometidos con nuestras prácticas y haber seguido trabajando, no éramos ajenos a la situación por la que atravesó nuestro país.

- **Espacios físicos para nuestra estancia en la institución.**

Por otro lado, la segunda limitación que tuvimos en la presencialidad en modalidad de alternancia fue que dentro en la institución no designaron espacios físicos para hacer las atenciones individuales. Para esto, era necesario un espacio aislado, tranquilo y cómodo, para así brindarnos la privacidad necesaria y que los estudiantes accedieran a ellos con confianza. Recordemos que

este fue un recurso al que los estudiantes podían acudir de manera voluntaria. Por ende, la alternativa fue usar los pasillos, la cafetería o en ocasiones las escaleras.

Al igual que, tampoco hubo un espacio específico donde lográramos estar los practicantes mientras no estuviéramos haciendo ninguna actividad con los estudiantes. Cabe aclarar que el espacio adecuado es una de las condiciones mínimas que exige la Universidad para que los practicantes permanezcan en los centros de práctica.

- **Falta de comunicación y de trabajo en equipo con la profesional de psicología.**

Por último, un limitante que se presentó fue la falta de comunicación y de trabajo en equipo con la profesional de psicología de la institución. Desde que ingresamos a la institución, la psicóloga se mostraba inconforme con nuestro trabajo y la idea era que ella nos mostrará cual había sido el trabajo que se llevaba a cabo para poder mejorar el rendimiento académico y llevar un trabajo mancomunado, pero eso no fue posible (Arciniegas *et al.*, 2021b).

En realidad, no podemos decir cuáles fueron sus razones para tener una negativa hacia nuestro proceso de intervención. Tenemos entendido que desde el año 2020 venía adelantando un trabajo enfocado hacia la intervención con familias, pero más allá de eso no nos brindó más información y tampoco la institución nos pudo proporcionar respuesta. Gracias a su actitud y decisiones no permitieron hacer un trabajo en equipo donde se lograron intervenir estos factores internos y externos que afectan el rendimiento académico de los estudiantes.

El diálogo con otras disciplinas —psicología— aporta herramientas para construir respuestas a demandas específicas, atendiendo a la complejidad y a la multidimensionalidad de los problemas que se expresan en la escuela. Asimismo, invita a la realización de un trabajo corresponsable y coordinado, donde se desarrollen intervenciones con otras instituciones y organizaciones, que den lugar a la articulación de respuestas ante los problemas con los que se trata, sin superponer actividades y disponiendo de los recursos necesarios. (Calvo, 2014, p. 104)

Sabemos que la psicología es un área de conocimiento que tiene herramientas con las que puede trabajar a profundidad en el desarrollo del individuo y que el trabajo mancomunado logra mejores resultados, como lo describe el autor Jorge Luis Cajamarca Fares¹⁷, en su experiencia, donde observó la importancia del Trabajo Social dentro de las instituciones educativas y como la intervención del profesional es transversal dentro de los factores de riesgos de los jóvenes en el

¹⁷ Esta es una experiencia que antecede la nuestra, se encuentra en la página 7.

ámbito familiar y cómo esto repercute en el rendimiento académico. A la vez, reconoce que es fundamental que dentro del ámbito educativo se cuente siempre con el apoyo interdisciplinar de un psicólogo y de un trabajador social. El trabajo interdisciplinar permite intervenciones que impacten un amplio espectro. Al fusionar los conocimientos y métodos de intervención se pueden obtener mejores resultados.

6.3.3 Aprendizajes

Aquí damos cuenta de los aprendizajes sobre los factores internos y externos que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de 9° de la IETI Comuna 17. Adicional a esto hablamos de los aprendizajes que aportan a futuras intervenciones en contextos educativos de básica secundaria.

Sin duda alguna, toda institución educativa tiene como propósito y se esfuerza para que todos sus estudiantes alcancen el éxito académico. Por esto, reconocemos cómo se enfocan en elaborar cronogramas bien estructurados que condensan la mejor y mayor cantidad de conocimientos posibles, claramente son consecuentes con el año lectivo. Pero, esto no garantiza que los estudiantes tengan un buen rendimiento académico y mucho menos evitar la repitencia escolar, ya que, este no es el único factor que determina tener un buen desempeño.

Esta situación fue la que logramos observar en nuestro paso por la I.E.T.I. Comuna 17, ya que, a pesar de ser una institución reconocida por su excelencia académica, contaban con un gran grupo de estudiantes que no se encontraban en un buen nivel. Por esto, desde que llegamos a la institución, los directivos y docentes a cargo de 9°, como ya lo hemos mencionado anteriormente, nos manifestaron que esta fue la principal razón por la que convocaron practicantes (Arciniegas *et al.*, 2021b).

Recordemos que el rendimiento académico es entendido como un indicador de aprendizaje obtenido por los estudiantes y es el recurso que usan las instituciones para medir cual es el nivel de aprendizaje alcanzado por sus estudiantes. A su vez, es influenciado por una serie de características únicas de cada individuo a la par que, por un conjunto de condiciones de su contexto, a esto lo llamamos factores internos y externos de cada estudiante.

Esto también lo identificaron las docentes, una de ellas mencionó que los chicos venían de una pandemia, venían muy estresados, venían de una actividad poca desde la casa, y ya venir a enfrentarse al colegio de manera repentina, pues a ellos se les dificulta, en cuanto a la entrega de

trabajos y eso hizo que los chicos no tuvieran la disciplina necesaria. Yo creo que eso los afectó bastante... (Profesora 1, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

También manifestaron que:

Los chicos venían de una pandemia, venían muy estresados, venían de una actividad poca desde la casa, y ya venir a enfrentarse al colegio de manera repentina, pues a ellos se les dificulta, en cuanto a la entrega de trabajos y eso hizo que los chicos no tuvieran la disciplina necesaria. Yo creo que eso los afectó bastante pero bueno logramos superar todo eso y lograron recuperar el ritmo. Pero yo creo que lo que más afectó fue el estrés y por eso creo que fue vital el trabajo de la Trabajadora social, ayudarlo a manejar toda ansiedad fue muy necesaria (Profesora 2, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

Además, por parte de la institución ya estaban implementando sus estrategias para mejorar el rendimiento académico

nosotros como maestros lo que hicimos fue, el nivel académico que pusimos fue un poco menos exigente que los años anteriores, esperando que ellos recuperan el ritmo y entender que todos estos procesos de haber estado encerrados en casa, todos los cambios económicos que hubiera, pueden afectar y cómo poder ayudarlos. Las estrategias que iniciamos fue la alternancia, trabajos de superación más largas, no ponemos fechas cortas sino entregas más largas de acuerdo con su ritmo (Profesora 2, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

Sabiendo esto, los docentes, de cierto modo, tenían identificados los factores que no permitían a sus estudiantes desempeñarse bien, pero sus estrategias no tenían el alcance que esperaban, además de que era necesario saber, en sí, cuáles eran las problemáticas que estaban enfrentando los(as) estudiantes.

Aquí es donde viene el primer aprendizaje: es necesario **conocer la perspectiva de los(as) estudiantes**. Logramos identificar que para que los estudiantes mantuvieran un buen rendimiento académico no era posible solo brindar estrategias encaminadas hacia elevar las notas, sino que los estudiantes también tenían otras necesidades, que, aunque aparentemente no tienen que ver con el estudio, si afectan el desempeño del estudiantado (Arciniegas *et al.*, 2021c).

No podemos desligar a los estudiantes de su entorno para enfocarlo en tener mejores resultados, más bien, podemos encontrar elementos en sus entornos que podamos usar para su propio beneficio. Cuando conocemos que efectivamente muchos estudiantes viven otros problemas que no son académicos esta influencia la podemos percibir cómo positiva o negativa

La escuela para todos supone cambiar estructuras, modificar actitudes, abrirse a la comunidad, cambiar el estilo de trabajo de algunos docentes, al tener que reconocer que, cada alumno es

diferente, que cada alumno tiene necesidades específicas, y que progresa de acuerdo con sus posibilidades y situación personal. La consideración de una escuela para todos, como reto y compromiso socioeducativo, exige reconstruir los procesos de intervención, desde parámetros diferentes a los actuales. Promover e impulsar respuestas educativas que tengan en cuenta la realidad intercultural exige combinar las acciones del sistema educativo y social con las iniciativas de los propios centros educativos (Merinos, 2015, p. 20).

Es así como la intervención que hicimos en la institución fue un desafío, al mismo tiempo nos dejó muchos aprendizajes. En lo que respecta a los factores internos y externos podemos decir que, respecto a los primeros, estos influyen en gran medida el rendimiento académico, ya que, dependiendo de las expectativas, sus vivencias y cómo haya sido su proceso académico depende su interés por mantener un buen desempeño.

Después de haber hecho el diagnóstico, donde como problemática principal estaba el bajo rendimiento académico planteado por los directivos y docentes de la institución, y como secundarias las situaciones que agudizan ese bajo rendimiento académico expresadas desde la perspectiva de los estudiantes; organizamos un plan de intervención donde se le dieran posibles soluciones a estas necesidades.

En este momento encontramos el segundo aprendizaje, es que a pesar de que reconocemos la importancia de tener en cuenta la voz o perspectiva del grupo a intervenir, nunca se puede dejar de lado la problemática por la que fuimos llamados a la institución. Esto quiere decir, que **el plan de intervención debe integrar actividades que satisfagan cada necesidad planteada.**

Ahora, fue necesario hacer la salvedad a la institución de que al ser el rendimiento académico un factor permeado por tantos componentes, su mejora se puede constituir como una meta a largo plazo, todo esto sin afectar las expectativas que tenían respecto a nuestra intervención. También hacer esta salvedad permite que la institución observe la necesidad de darle continuidad al proceso con futuros practicantes.

Y, por último, terminado el desarrollo de actividades hicimos un cierre del proceso de prácticas, el cual implicó examinar todo el proceso y observar los aspectos buenos para seguir implementando, y los no tan buenos, como una posibilidad de mejora, es decir, se recuperó la experiencia con el fin de evaluarla y reflexionar. Es aquí donde aparece el tercer y último aprendizaje, **es necesario hacer una evaluación constante del proceso**, ya que, en ocasiones se ve el desarrollo de las prácticas como algo lineal donde se da un paso a la vez. Sin embargo, la evaluación del proceso es algo que se da desde el principio (Arciniegas *et al.*, 2021e).

Aunque no lo llamemos evaluación, durante las asesorías con supervisor de práctica, en el marco del curso de integración metodológica¹⁸, en la redacción de actas de reunión, reportes de actividades y diarios de campo, estamos evaluando constantemente la pertinencia de las acciones efectuadas. El ejercicio de evaluar se hace durante todo el proceso y realizar registros conscientes u ordenados de estas observaciones es lo que posibilita que se pueda enriquecer cada día los procesos llevados a cabo, mejorar el desenvolvimiento en el quehacer profesional y tener un buen compendio de información para sistematizar la experiencia (Arciniegas *et al.*, 2021a).

¹⁸ Este curso se realiza simultáneamente con el inicio de la práctica académica y busca que los(as) estudiantes del pregrado de Trabajo Social realicen una reflexión sistemática sobre el sentido y finalidad de la intervención social. Lo anterior debería posibilitar el análisis y la reflexión sobre los supuestos epistemológicos, teórico-conceptuales, metodológicos, y ético-políticos implícitos en la construcción del campo problemático y objeto de intervención en contextos específicos. Este taller constituye un espacio de reflexión respecto a la intervención en lo social desde el Trabajo Social, lo que implica el reconocimiento de su historia y de sus métodos de acción, así como las actuales proposiciones metodológicas de la profesión (Alejandra María Gutiérrez y Paula Andrea Velásquez, 2021).

7. CONCLUSIONES

Para comenzar, reconocemos que la virtualidad, como consecuencia de la pandemia por Covid-19, fue una realidad ajena a nuestras posibilidades, lo cual en muchos casos terminó saboteando nuestras planeaciones de intervención. Sin embargo, dichas limitaciones nos permitieron, desde una perspectiva de Trabajador social como profesión, reflexionar sobre la importancia de la interacción directa en el accionar, valorando la posibilidad de la presencia de la otra(o).

Sumado a ello, el Trabajo Social asistido por medios virtuales posibilita un ejercicio de actualización metodológica e instrumental que es necesaria para la profesión, teniendo en cuenta que existe una tendencia a la reproducción de las mismas técnicas; esta situación nos permitió pensar sobre la necesidad de salir de la comodidad de lo conocido y buscar nuevas formas de ser y hacer (Arciniegas *et al.*, 2021e).

En ese sentido, también se reconoce que, por un lado, el papel del Trabajo Social en los espacios interdisciplinarios educativos se desarrolla y delimita bajo una relación ambigua. Pues se le considera una profesión no específica (sustentada en los aportes de diferentes disciplinas) que no cuenta con elementos significativos que puedan aportar al análisis de las situaciones “problema”; otorgando así, una mirada simplista de la profesión por parte de algunos actores institucionales. Y, por otro lado, consideramos que el reconocimiento de la multidimensionalidad del Trabajo Social ha conllevado a que las instituciones identifiquen la necesidad de trabajar desde la interdisciplinariedad, aportando al reconocimiento e inclusión de nuestra profesión en esa apuesta.

A su vez, reflexionamos sobre las posibilidades de mejora en los procesos metodológicos de la intervención, ya que identificamos que en algunas ocasiones imponer nuestra lectura profesional conlleva a violentar las lógicas institucionales, marcos de comprensión y acciones propias de la identidad de la institución; en este sentido, reconocemos que no se trata de defender nuestra perspectiva por encima de la de los demás, sino de construir en conjunto con las instituciones en la medida de lo posible (Arciniegas *et al.*, 2021e).

También, ubicamos la necesidad de profundizar los ejercicios de reflexión y evaluación al implementar cualquier técnica, sin limitarnos a la pregunta “¿cómo se sintieron?”, pues es importante reconocer las transformaciones que se gestan en todos y cada uno de los espacios que

se comparte con las/os participantes, y construir evaluaciones más complejas y sustentadas desde el abordaje teórico-práctico.

En esta misma línea, reconocemos y reflexionamos sobre la importancia de que documentar nuestras acciones, más que un ejercicio académico debe resignificarse como un ejercicio de reflexividad, teniendo en cuenta que la escritura nos permite reconocer debilidades o fortalezas y en ese sentido enriquecer nuestro accionar.

Después de todo lo dicho anteriormente, podemos concluir con que nuestro proceso de sistematización tuvo muchos altibajos, porque observamos que era inevitable separar nuestras vidas personales de las responsabilidades académicas y esto provocó que nos retrasamos en muchas ocasiones, así nos tomó más tiempo de lo esperado.

Sin embargo, estamos de acuerdo en que la planeación es esencial, ya que, al darse circunstancias complejas, teniendo los objetivos claros, se pueden restablecer fechas, encontrar otros medios para obtener información, mantener la motivación firme, entre otros. Aunque, hay que reconocer que los retrasos tienen grandes consecuencias, como lo fue en nuestro caso, donde perdimos la comunicación con los demás actores y casi no logramos contactarlos.

Y también, descubrimos que el ejercicio de sistematizar se convierte en una nueva experiencia que requiere de mucho tiempo y dedicación, donde debemos automotivarnos constantemente para no dejar a medias el proceso. Además, debe hacerse de manera consciente para que la reflexión vaya más allá de un ejercicio académico y que los aprendizajes obtenidos los podamos aplicar en nuestra vida profesional.

También nos planteamos un desafío en lo que respecta a nuestra identidad como profesionales, ya que, como se mencionó en un principio, se percibe una subvaloración por falta de experiencias en el campo problemático de la educación básica secundaria, y el acercamiento a esta institución educativa permitió que se establecieran algunos puntos de partida para la acción de los cuales podemos partir para futuras intervenciones; todo esto, teniendo presente que durante nuestra formación académica nos proporcionan muchas herramientas, pero es cuando salimos al campo y las implementamos que podemos saber realmente cómo funcionan y cuando son acertadas o no, permitiéndonos modificar esas herramientas e inclusive crear otras.

En este sentido, es importante exponer que para futuros practicantes de Trabajo Social es prioridad contar con un trabajo mancomunado o en equipo con el área de psicología institucional formando un equipo interdisciplinar que esté dispuesto a aportar y direccionar el proceso que se

lleve a cabo, pues son aporte que permitirá visibilizar la problemática, pero sobre todo contribuirá en guiar los procesos que se requieran con las familias, docentes y estudiantes. Al igual, que contar con espacios óptimos para la estancia en la institución.

Por otro lado, en los que respecta al proceso de intervención podemos decir que después de un análisis y reflexión sobre del contexto institucional, las necesidades específicas de los estudiantes, se diseñó e implementó un proyecto de intervención que resultó acertado y trajo consigo cambios significativos para la institución. Durante la ejecución del proyecto, se llevaron a cabo una serie de acciones que incluyeron la identificación de factores internos y externos que afectaban el desempeño académico, así como el diseño e implementación de estrategias personalizadas para atender estas problemáticas.

A lo largo del proceso de intervención, se promovió una estrecha colaboración entre el equipo de Trabajo Social, los docentes y el personal administrativo, lo que permitió una intervención integral y coordinada. Los resultados obtenidos fueron altamente alentadores. Se observó un incremento significativo en el rendimiento académico de los estudiantes que participaron en el proyecto, reflejado en un aumento en las calificaciones y una reducción en el número de estudiantes en riesgo de fracaso escolar. Además, se evidenció un cambio positivo en la actitud y la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje, así como una mejora en su autoestima y confianza en sí mismos.

Estas conclusiones apuntan no solo al éxito del proyecto en términos de resultados tangibles, sino también al impacto positivo en el bienestar emocional y el desarrollo integral de los estudiantes. El enfoque centrado en el estudiante y la colaboración con los docentes demostraron ser fundamentales para lograr estos resultados, destacando la importancia del Trabajo Social en el ámbito educativo como catalizador de cambios positivos y significativos.

Y por último, al concluir el proceso de intervención, además de exponer los resultados y agradecer por permitirnos llevar a cabo ese proceso, sugerimos al centro de práctica y a la institución un mayor compromiso a futuro para brindar los espacios y recursos adecuados a las y los trabajadores sociales en proceso de práctica, para facilitar su desempeño y proceso de intervención con las y los jóvenes, pues esto permitirá que se consoliden los vínculos y sobre todo se genere un espacio seguro durante la atención individual y grupal.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello, M., (2009). *Lo psicosocial en relación al Trabajo social*.
<https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/f702ad51-ab66-4878-bbae-6dfa2e1d8a97/Ponencia+Maryory.pdf?MOD=AJPERES>
- Albán, O. J., y Calero M. L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220.
<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrad>
- Alonso, J., Arcos, M., Solano, J., Llanos, R., y Gallego, A. (2007). *Una mirada descriptiva a las comunas de Cali*. Universidad Icesi. https://www.icesi.edu.co/centros-academicos/images/Centros/cienfi/libros/mirada_descriptiva_comunas_Cali.pdf
- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Álvarez, A. (2022). El Paro nacional del 2021 en Colombia: estallido social entre dinámicas estructurales y de coyuntura. La relevancia de la acción política y del diálogo en su desarrollo y transformación. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (33), 1-12. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i33.11864>
- Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408.
<https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/588663787023.pdf>
- Arciniegas, N., Cano, V., Quintero, M., Robayo, M., y Ulchur, C. (2021b). *Informe de caracterización institucional IETI Comuna 17* [Manuscrito inédito]. Universidad del Valle.
- Arciniegas, N., Cano, V., Quintero, M., Robayo, M., y Ulchur, C. (2021c). *Informe de diagnóstico institucional IETI Comuna 17* [Manuscrito inédito]. Universidad del Valle.
- Arciniegas, N., Cano, V., Quintero, M., Robayo, M., y Ulchur, C. (2021d). *Propuesta de plan de intervención / Proyecto de intervención “Descubriendo habilidades para un mejor porvenir” IETI Comuna 17* [Manuscrito inédito]. Universidad del Valle.

- Arciniegas, N., Cano, V., Quintero, M., Robayo, M., y Ulchur, C. (2021e). *Informe final de prácticas académicas: memoria de prácticas profesionales* [Manuscrito inédito]. Universidad del Valle.
- Arciniegas, N., Cano, V., Quintero, M., Robayo, M., y Ulchur, C. (2021a). *Actas de Supervisión de la Práctica Profesional* [Manuscrito inédito]. Universidad del Valle.
- Aulaplaneta. (2017, 30 de octubre). Su visión educativa en diez puntos. *Aulaplaneta*. <https://www.aulaplaneta.com/2017/10/30/recursos-tic/henry-giroux-vision-educativa-diez-puntos/>
- Avello, R., Rodríguez, M., Rodríguez, P., Sosa, D., Companioni, B., y Rodríguez, R. (2019). ¿Por qué enunciar las limitaciones del estudio? *MediSur*, 17(1), 10-12. <https://www.redalyc.org/journal/1800/180061172004/180061172004.pdf>
- Barranco, M. (2004). La intervención en trabajo social desde la calidad integrada. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 12, 79-102. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5592/1/ALT_12_05.pdf
- Bermúdez, C. (2006). Educación, acción y Trabajo Social. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (11), 25-49. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i11.7202>
- Bermúdez, C., y Velásquez, P. (2012). *Manual y reglamento de prácticas académicas programa académico Trabajo Social*. https://nortedelcauca.univalle.edu.co/images/PracticaTrabajoSocial/MANUAL_aprobado_2012.pdf
- Cajamarca, J. (2016) *El Trabajo Social y la Educación de Bachillerato General Unificado (BGU)* [Trabajo de pregrado, Universidad de Cuenca]. Archivo digital. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/25737/1/tesis.pdf>
- Calvo, M. (2014). *La intervención del Trabajo Social en el campo educativo: Enfoque de derechos. Estrategias en el marco de los Equipos de Orientación Escolar de escuelas primarias de la ciudad de La Plata, periodo 2012-2014* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. Archivo digital. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/52997/Documento_completo.pdf-PDFA2.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Carballeda, A. (2012). *La intervención en lo social – Exclusión e interrogación en los nuevos escenarios sociales*. Paidós

- Castro, C., y Pérez, J. (2017). El Trabajo Social en el entorno educativo español. *BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (22), 215-226.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322153762013>
- Cifuentes, R. (2009). Consolidación disciplinar de Trabajo Social en las ciencias sociales: desafío y horizonte en la formación profesional en Colombia. *Revista Eleuthera*, 3, 40-71.
<https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/eleuthera/article/view/5418/4899>
- Circular 21 del 2020. [Ministerio de Educación Nacional]. Orientaciones para el desarrollo de procesos de planeación pedagógica y trabajo académico en casa como medida para la prevención de la propagación del Coronavirus (COVID-19), así como para el manejo del personal docente, directivo docente y administrativo del sector educación. Marzo 17 de 2020. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?dt=S&i=125424>
- Corte Constitucional, Sala quinta de revisión. Sentencia T-478/15 (M.P. Gloria Stella Ortiz Delgado; 3 de agosto de 2015). [https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/T-478-15%20ExpT4734501%20\(Sergio%20Urrego\).pdf](https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/T-478-15%20ExpT4734501%20(Sergio%20Urrego).pdf)
- Decreto 4110200125 de 2014. [Alcaldía de Santiago de Cali]. Por medio del cual se crea el comité municipal de convivencia escolar (COMCE). Marzo 3 de 2014.
<https://www.cali.gov.co/documentos/1373/comce/genPagDocs=2>
- Decreto 533 de 2020. [Ministerio de Educación Nacional de Colombia]. Por el cual se adoptan medidas para garantizar la ejecución del Programa de Alimentación Escolar y la prestación del servicio público de educación preescolar, básica y media, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica. Abril 9 de 2020.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=111857#:~:text=Permitir%20que%20el%20Programa%20de,la%20pandemia%20derivada%20del%20Coronavirus>
- Echavarría, C. (2003). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 1-26.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006
- Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. (s.f.). Trabajo Social. Universidad del Valle.
<https://trabajosocial.univalle.edu.co/trabajo-social/2-2018-05-05-17-10-06/56-informacion-general-trabajo-social>

- Fernández G, T., De Lorenzo, R., y Vázquez, O. (Eds.). (2012). *Diccionario de Trabajo Social*. Alianza.
- García, D. A., Londoño, C., y Ortiz, L. (2016). Factores internos y externos que inciden en la motivación laboral. *Psyconex*, 8(12), 1-9.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/326981/20784207>
- García, E. (2007). El concepto de actor. Reflexiones y propuestas para la ciencia política. *Revista Andamios. Revista de Investigación Social*, 3(6), 199-216.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62830608>
- Gómez, M., Alzate, M., Arbeláez, M., Romero, F., y Gallón, H. (2005). Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar. *Revista Colombiana de Educación*, (49), 83-102.
<https://doi.org/10.17227/01203916.7730>
- González, C., y Peña, M. (2009). *Movilizando recursos educativos, fortaleciendo las convivencias. Sistematización de experiencias de practicantes de Trabajo Social en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali* [Trabajo de pregrado, Universidad del Valle]. Archivo digital. Repositorio Digital Univalle.
<https://hdl.handle.net/10893/24431>
- Gutierrez, A. y Velazquez, P. (12 de noviembre 2021 - 25 de marzo 2022). Integración Metodológica II. [Clases virtuales]. Universidad del Valle.
- Hernández, A. (2016). Dejando huellas a través de la literatura. *Compartir Palabra Maestra*.
<https://www.compartirpalabramaestra.org/protagonistas-del-premio/2014/dejando-huellas-traves-de-la-literatura>
- Hernández, J. (2020). Impacto de la COVID-19 sobre la salud mental de las personas. *Medicentro Electrónica*, 24(3), 578-594. <http://scielo.sld.cu/pdf/mdc/v24n3/1029-3043-mdc-24-03-578.pdf>
- Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17. (2005). *Proyecto Educativo Institucional*.
<http://www.ieticomuna17.edu.co/ieti/PEI/PEI/PEI.pdf>
- Institución Educativa Técnico Industrial Comuna 17. (2009). Manual de Convivencia Escolar.
<http://www.ieticomuna17.edu.co/Manual/Manual%20de%20convivencia.pdf>
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE.

- <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizacio%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Noviembre 8 de 2006. DO: 46446.
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. DO: 41214.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lozano, L., González, L., González, J., Nuñez, J., Lozano, L., y Pérez, L. (2001). Estrategias de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista Gallego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7(5), 203-216.
https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6894/RGP_7-17.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mercado, R. (2010). Los entornos y contextos dentro del proceso de valoración, evaluación e intervención en terapia ocupacional. *TOG (Coruña)*, 7(11), 1-8.
<https://www.revistatog.com/num11/pdfs/entornos.pdf>
- Merinos, Y. (2015). *Intervención del Trabajador Social en el Sector Educativo* [Trabajo de pregrado, Universidad Veracruzana]. Archivo digital.
<https://es.scribd.com/document/414316115/Intervencion-Del-Trabajo-Social-en-El-Sector-Educativo>
- Morán, C., y Menezes, E. (2016). La motivación de logro como impulso creador de bienestar: su relación con los cinco grandes factores de la personalidad. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 31-40.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851777004.pdf>
- Murillo, L., y Zúñiga, D. (2021). *Tejidos de experiencias. Sistematización de experiencias durante las prácticas académicas virtuales de Trabajo Social en el marco de la pandemia por Covid-19 en el año 2020* [Trabajo de pregrado, Universidad del Valle]. Archivo digital.
<https://hdl.handle.net/10893/21755>
- Navarro, E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-16.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>

- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [OHCHR]. (2022). *El Paro Nacional 2021: Lecciones aprendidas para el ejercicio del derecho de reunión pacífica en Colombia*. <https://www.hchr.org.co/documentos/el-paro-nacional-2021-lecciones-aprendidas-para-el-ejercicio-del-derecho-de-reunion-pacifica-en-colombia/>
- Olivares, S. (s.f.). *El aprender haciendo en Trabajo Social. Desarrollo de estrategias de aprendizajes*. <https://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-019-063.pdf>
- Pérez, J. (2017). El Trabajo Social en el entorno educativo. *Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (22), 215-226. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3221/322153762013/html/index.html#:~:text=Establecer%20y%20fomentar%20relaciones%20fluidas,alumnos%20con%20necesidades%20educativas%20especiales.&text=Otra%20de%20las%20funciones%20que,la%20educaci%C3%B3n%20es%20la%20investigaci%C3%B3n.>
- Polo, A., y López, K. (2016). *Sistematización de la experiencia de trabajo social como parte de la formación integral en el contexto educativo “escuela de música Desepaz” de la ciudad de Cali* [Trabajo de pregrado, Universidad del Valle]. Archivo digital. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/13689/CB-0557985.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Real Academia Española. (2023). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/acción>
- Resolución 777 de 2021. [Ministerio de Salud y Protección Social]. Por medio de la cual se definen los criterios y condiciones para el desarrollo de las actividades económicas, sociales y del Estado y se adopta el protocolo de bioseguridad para la ejecución de estas. Junio 2 de 2021. DO: 51694.
- Rice, P. (1997). *El desarrollo humano, estudio del ciclo vital*. Pearson.
- Rizzo, A. (2009). Aproximación teórica a la intervención psicosocial. *Revista Poiésis - FUNLAM* (17), 1-6. <https://core.ac.uk/download/pdf/268189089.pdf>
- Robirosa, M., Cardarelli, G., y Lapalma, A. (1990). *Turbulencia y Planificación Social: lineamientos metodológicos de gestión de proyectos sociales desde el Estado*. Siglo veintiuno editores. https://aulavirtual.agro.unlp.edu.ar/pluginfile.php/55387/mod_resource/content/2/robirosa-turbulencia-y-planificacion.pdf

- Rodríguez, C. (2021). *Sistematización de experiencia de intervención de la práctica profesional en Trabajo Social en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes. Sensibilización sobre los factores que intervienen en la convivencia escolar*. [Trabajo de pregrado, Universidad del Valle]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10893/21824>
- Roselló, E. (1998). Reflexiones sobre la Intervención del Trabajador Social en el contexto educativo. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, (6), 233-258. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/5805>

ANEXOS

Anexo (1). Carta de consentimiento informado

A continuación, presentamos el formato de carta de consentimiento informado, lo hacemos de esta forma porque las docentes participantes aceptaron el uso de la información proporcionada, más no el uso de su nombre en el documento.

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL DESARROLLO DE LA “SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A PARTIR DEL ANÁLISIS DE LOS FACTORES INTERNOS Y EXTERNOS DE LOS ESTUDIANTES DE 9° EN LA IETI COMUNA 17 DE CALI DEL AÑO 2021.

Yo _____ en uso de mis facultades declaro que:

1. Participo libre y espontáneamente en el desarrollo del proyecto de investigación en calidad de informante.
2. He sido informado por las estudiantes Valentina Cano Suarez y María Camila Quintero Holguín, acerca de los objetivos de la investigación y el manejo que se hará de los resultados de este.
3. Acepto que la entrevista sea grabada en medio magnético.
4. Acepto ____ No acepto ____ que mi nombre sea registrado en el informe de investigación.

Dado en Santiago de Cali a los 9 días del mes de noviembre del 2022.

Firma:

Anexo (2) Guía de entrevista para las Docentes

1. ¿Cómo recibieron la noticia de que tendrán el acompañamiento de practicantes de Trabajo Social por primera vez en el colegio?
2. Cuéntenos sobre su experiencia con las practicantes que los acompañaron durante el proceso.
3. ¿Cuál fue su percepción sobre el proyecto desarrollado?

4. ¿Cómo percibieron las actividades implementadas para el mejoramiento del rendimiento académico?
5. ¿Qué elementos identificaron que influyen o agudizan el bajo rendimiento académico en los estudiantes?
6. Como profesores ¿qué estrategias implementan para mejorar el rendimiento académico?
7. ¿Qué aspectos les pareció más relevante frente a la acción de las trabajadoras sociales para mejorar el rendimiento académico?
8. ¿Para ustedes qué es lo psicosocial y lo socioemocional?
9. ¿Cómo consideran que el área psicosocial y socioemocional de los estudiantes, influye en el rendimiento académico de las y los estudiantes?
10. ¿Qué cambios, positivos y/o que mejoras vieron en los estudiantes a partir de la intervención de las Trabajadoras Sociales?
11. ¿Cuáles o qué aspectos creen que se deben mejorar para una próxima intervención?
12. ¿Considera que el apoyo y el acompañamiento de las trabajadoras sociales fue útil y por qué?
13. ¿Qué aspectos a mejorar mencionaron respecto al desenvolvimiento de las Trabajadoras Sociales?