

IXème Colloque du Réseau International de l'Animation (RIA)
Défis et enjeux des territoires pour l'animation socioculturelle

Axe 3: Les publics comme territoires

Tisser des connaissances territoriales : l'expérience de la construction des familiarités dans la salle de classe à travers le dialogue entre les genres et les générations

Tejiendo saberes territoriales: La experiencia de la construcción de sentidos de familiaridades en el aula por medio del diálogo entre los géneros y las generaciones

Izabel Solyszko¹

Resumen

La violencia es un fenómeno social que se reproduce en los más diversos espacios de la vida. La escuela no es una excepción. Es sabido que, más que prácticas individuales, la violencia es una expresión de las desigualdades y discriminaciones producidas en los contextos sociales adversos, marcados por múltiples violaciones a los derechos humanos. Luego, se torna necesario hablar de la violencia *en* la escuela y *de* la escuela, asimismo, de la violencia de las propias estructuras sociales. El siguiente documento presenta la experiencia de realización del proyecto *“Construcción de sentidos de familiaridades en el aula por medio del diálogo entre los géneros y las generaciones”* realizado por medio de las prácticas académicas de Trabajo Social, enmarcadas en el área de intervención Familia, infancia y juventud, desarrollado entre los años 2017 y 2019 en la Institución Educativa Las Villas, ubicada en el municipio de Soacha, Cundinamarca, fronterizo a Bogotá, Colombia. La singularidad del proyecto, consiste más allá de su objetivo que es disminuir la violencia en el aula por medio de una metodología pautada en el juego que posibilite siempre la reflexión sobre sí, el diálogo, el apoyo mutuo y el trabajo en equipo entre las y los estudiantes, implica el trabajo con un grupo de estudiantes bastante diverso en edad (10 a 17 años) y trayectorias, sin embargo, todas marcadas por la precariedad del acceso al derecho básico de la educación.

Introducción

“A todos los marginados del mundo, y a quienes descubriéndose en ellos con ellos sufren y con ellos luchan” (Paulo Freire)

La Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Externado de Colombia, desarrolla un proyecto de prácticas académicas con enfoque territorial desde 2013 en el

¹ Docente-investigadora en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Externado de Colombia. Trabajadora Social. Correo: izabel.solyszko@uexternado.edu.co. Ese documento fue escrito basado en el trabajo realizado por 18 estudiantes de séptimo semestre de Trabajo Social vinculados al Área de Familia, infancia y juventud, que realizaron sus prácticas académicas a lo largo de 4 meses en la Institución Educativa Las Villas, entre 2017 y 2019. Se les reconoce su aporte y su esfuerzo en el desarrollo del proyecto: María Camila González, Ernesto Botero, Camila Escobar Cárdenas, Daniela Martínez Pérez, Paula Muñoz Maldonado, Tatiana Rojas Triana, Luisa Sarmiento Díaz, Paula Tayack González, Juliet Cruz, María Fernanda Zamudio, Alejandra Cárdenas, María Valentina Contreras Poveda, Juliana José Díazgranados Iguaran, María Paula Quiroga Forero, Alejandra Arévalo, Andrés Chaparro, Lorena Montañez y Zahira Valenzuela. Se agradece de igual modo y de manera muy especial, a la orientadora escolar Liliana Bocanegra, a los profesores Jonathan López y Freddy Aguilar por la acogida, el compromiso y el acompañamiento del proyecto.

municipio de Soacha, Cundinamarca fronterizo a Bogotá, Colombia. El principal objetivo es “fortalecer los saberes de los sujetos en el marco de la garantía de derechos para potenciar procesos de transformación social que apunten al afrontamiento de todas las formas de desigualdad y violencia proporcionando una vida digna y libre”. Eso porque se reconoce la necesidad del intercambio entre las experiencias y las realidades de los sujetos, sin establecer aun más jerarquías entre la Academia y la realidad social, asimismo, siempre orientado a la garantía de derechos de la población.

El municipio de Soacha – fronterizo a Bogotá, es reconocido por su importancia como territorio ancestral de los Muiscas, asimismo, en las últimas décadas, fue intensamente marcado por la alta tasa de población víctima del conflicto armado que ha recibido y más recientemente, por la explosión inmobiliaria y el flujo migrante venezolano, todo eso configura de manera singular su dinámica urbana.

El Programa de Trabajo Social, desde el Área de familia, infancia y juventud, ha propuesto un trabajo colaborativo con la Secretaria municipal de Educación y Cultura para aportar en la garantía de derechos de las familias desde el ámbito educativo, reconociendo la escuela como una institución donde los sujetos pasan la mayor parte de la niñez y de la adolescencia, ocupando por lo tanto un papel fundamental en sus vidas.

La Secretaria propuso el desarrollo de un proyecto con el grupo de estudiantes del Modelo de Educación Flexible planteado por el Ministerio de Educación para nivelar las y los estudiantes en situación de extra edad (edad muy avanzada para cursar el grado en que realmente están). El programa recibe estudiantes de 10 a 17 años que, en general, por abandono, violencia intrafamiliar, extrema pobreza o vulneración de derechos en el marco del conflicto armado (desplazamiento o reclutamiento forzado), están en extra edad. La oferta institucional implica la alfabetización y la nivelación a sexto grado (el modelo educativo colombiano prevé 11 grados).

Los grupos de aceleración y procesos básicos, notadamente, por las diferencias de edad y por la multiplicidad de violaciones de derechos humanos a que fueron sometidos presentan una serie de complejidades y son conocidos como “un problema” porque presentan frecuentes situaciones de violencia en el aula: insultos, bullying, dificultad de trabajo en equipo, poca solidaridad de grupo, entre otros), sin embargo, desde ahí es fundamental reconocer que: i. el problema no son las y los estudiantes sino un contexto extremadamente adverso al cual fueron expuestos a lo largo de sus vidas; ii. son niños, niñas y adolescentes con habilidades y potencialidades que deben ser identificadas y valoradas para garantizar su bien estar y desarrollo educativo.

Es así que, desde agosto de 2017, se comenzó a desarrollar el proyecto “*Construcción de sentidos de familiaridades en el aula por medio del diálogo entre los géneros y las generaciones*” cuyo principal objetivo es disminuir la violencia en el aula por medio de una metodología de juego que fomente el trabajo en equipo, el apoyo mutuo y la construcción de la solidaridad entre las y los estudiantes de los Procesos Básicos y de Aceleración. Se trata de un proyecto piloto realizado en la Institución Educativa Las Villas, donde han participado 18 estudiantes de Trabajo Social vinculados al Área de intervención en Familia, Infancia y Juventud, dando cobertura a más de 300 niños, niñas y adolescentes.

El objetivo del documento es, por lo tanto, compartir esa experiencia realizada en un territorio conocido mucho más por sus problemáticas que por la potencia de los sujetos que ahí habitan, desde una apuesta que reconoce que es posible garantizar a las personas una vida digna, construyendo otras perspectivas y posibilidades de vida marcadas por el sentido de lo humano.

1. Soacha más allá de las víctimas: reconocimiento del territorio y de la realidad

“Para Rosa y el niño que murió de hambre en medio a la abundancia en la región más rica del país. Supe que mi poesía indignada fue leída en el entierro del niño. Que sea, pues, enterrado junto con su pequeño corazón para que renazca en tiempos más dignos de recibir niños y poemas” (Mauro Iasi)

Soacha

El nombre “Soacha” remonta a la época precolombina del pueblo Guacha (en lengua chibcha) del Imperio de los Chibchas, cuenta la leyenda que Sua quiere decir Sol y Chá significa Varón, por eso Soacha es reconocida como Ciudad del Varón del Sol (Alcaldía de Soacha, 2019). El municipio se caracteriza por contener en su territorio una gran cantidad de rocas con arte rupestre. Ellas constituyen “las raíces de lo que somos: una sumatoria de encuentros y choques entre múltiples grupos humanos en un territorio fértil que siempre ha brindado oportunidades para la vida humana” (Martínez, Diego Celis; Herrera, Everardo Alarcón, sin año). La investigación realizada por Fabio Alejandro Rodríguez (2017), muestra las diferencias del ordenamiento territorial prehispánico y los impuestos por la colonia española.

Ese recorrido histórico es fundamental para demostrar que el territorio siempre estuvo ocupado por una amplia diversidad poblacional contrariando la mirada que afirma que los flujos poblacionales que llegan al territorio son un fenómeno nuevo o problemático en sí mismos. Es cierto que Soacha ha recibido entre 1985 y septiembre de 2019, 56.764, víctimas (Ruv, 2019) y también es cierto que en las últimas dos décadas hubo una expansión territorial que el censo de 2005 no fue capaz de identificar.

El municipio oficialmente cuenta con una población de 522.442 habitantes, sin embargo, desde la alcaldía del municipio se manifiesta que la población asciende a aproximadamente un millón de habitantes (El Tiempo, 2019). Es posible reconocer tres fenómenos recientes en el municipio: la llegada de víctimas del conflicto armado (Mejía, 2005), la expansión inmobiliaria con la llegada de miles de familias en los nuevos conjuntos de vivienda (Rodríguez, 2016) y más recientemente, la migración venezolana (Alcaldía de Soacha, 2018).

La proximidad a Bogotá y el costo de vida más bajo son los principales atractivos del municipio (Pérez, Moncada, 2017, POT Soacha, 2018). El rápido crecimiento y la falta de inversiones en políticas sociales configuran una compleja realidad en el municipio que cuenta con 378 barrios y urbanizaciones de las cuales 48% son ilegales (ProBogotá, 2019). En 2014, Soacha registró una incidencia de pobreza monetaria² de 35,5%, extremadamente alta si se compara con la cifra de Bogotá que fue de 15,8%. Frente al Índice de Necesidades Básicas Insatisfechas, en 2014, fue de 19,5% especialmente para temas de hacinamiento en la vivienda y falta de acceso a servicios. Frente a la educación, si bien si viene ampliando la cobertura, el 46,5% de la población cuenta solamente con educación básica (grados 1 al 9) y 6,7% es analfabeta, lo que significa que más de la mitad de la población no ingresó o concluyó sus estudios (POT Soacha, 2018).

En relación a la violencia, Colombia ha sido marcada por décadas por el conflicto armado que ha dejado millares de víctimas y un impacto sobre la vida cotidiana muy profundo (GMH, 2013). De acuerdo con el Instituto Nacional de Medicina Legal (Forensis, 2018), en 2018, hubo municipios cuya tasa de homicidios alcanzó a 544 y la de violencia interpersonal 448 por cada 100 mil habitantes lo que revela la gravedad de la violencia en el país.

A nivel general, la tasa de homicidios del país en 2018 fue de 24,31, relativamente baja para los países en guerra, sin embargo, la tasa de violencia interpersonal fue de 233 por cada 100 mil habitantes lo que revela la incidencia de la violencia en la vida cotidiana. ¡Y esa fue la tasa más baja de la última década! En Soacha, la tasa de homicidio fue de 28,81 un poco más alta que la media nacional, sin embargo, la tasa de violencia interpersonal fue de 448, casi el doble del promedio nacional. De otro lado, si bien los centros educativos no están entre los espacios de incidencia de más violencia, porque correspondieron a penas al 1,76% de los casos de violencia interpersonal, llama la atención el dato de que 81,85% de las víctimas de esa violencia no tenía educación o la tenía hasta la educación básica (Forensis, 2018). Si se cruza ese dato con la escolaridad media de la población soachuna, se va dar cuenta que aumentar la escolaridad puede incidir directamente en menos hechos de violencia.

² El índice de pobreza monetaria mide el porcentaje de personas que no logran acceder a un ingreso que les permita adquirir una canasta básica que incluye todos los bienes y servicios considerados como mínimos vitales (POT Soacha, 2018, p.158).

Todo eso remite, más que plantear un conjunto de problemáticas sociales, observar cuales son las condiciones necesarias para que la población realmente tenga una vida digna.

Institución Educativa Las Villas

La Institución Educativa Las Villas es un colegio público de carácter municipal que actualmente cuenta con seis sedes y ofrece educación a 5.773 estudiantes. “La misión y visión de la institución educativa, se basan en el pleno derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes buscando una mejor calidad de vida en los estudiantes, partiendo y comprendiendo que dentro de la sede hay gran diversidad de dinámicas sociales y problemáticas familiares en cada uno de los estudiantes” (Contextualización 2019.1, p.7, 2019).

En una de las sedes se desarrolla el programa de modelos flexibles, con tres cursos en la mañana y dos en la tarde, totalizando 120 estudiantes. “El modelo flexible fue creado para niños, niñas y adolescentes que no han tenido un proceso continuo en su educación básica y por lo tanto no tienen el mismo nivel de conocimientos que los niños del modelo tradicional de educación” (Contextualización 2019.1, p.10, 2019). Cuando terminan ese año, las y los estudiantes pueden ingresar al grado sexto.

Los Modelos Educativos Flexibles son propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. Estos modelos se caracterizan por contar con una propuesta conceptual de carácter pedagógico y didáctico, coherente entre sí, que responde a las condiciones particulares y necesidades de la población a la que se dirigen. (Ministerio de Educación, página web).

La construcción de la noción de infancia y adolescencia es reciente, es un producto de la Modernidad, fenómeno que ha posibilitado reconocer las niñas, los niños y adolescentes como sujetos de derechos, como personas con voz y derecho a la participación más allá de una visión reduccionista de un “menor” con necesidades a ser satisfechas. En Colombia, el Código de la infancia y adolescencia de 2006 es un gran avance porque parte del principio de la protección integral y reconoce el derecho a la igualdad y la dignidad humana sin cualquier tipo de discriminación (Unicef, 2007).

La incidencia de la violencia contra niños, niñas y adolescentes en el interior de las familias es un fenómeno brutal. Son diarios los casos de maltrato, abuso y vulneración de derechos, siendo la violencia sexual una constante en la vida de las niñas. Las familias son instituciones históricas, producto de las relaciones sociales y solamente pueden ser entendidas en ese marco, como producto y proceso. Las violencias de la sociedad, en Latinoamérica, patriarcal, racista colonial y capitalista, se viven a diario en los hogares, porque los sujetos sociales

corporifican relaciones de poder. El planteamiento de Rosana Morgado es contundente “¿cómo esperar que una familia tenga memoria de recursos democráticos si en otros espacios ella no los vivencia?” (Morgado, 2007, p.63). Para la autora, no es posible seguir ignorando la socialización violenta a cuál cada sujeto está sometido. De ahí podemos remitir los datos de violencia anteriormente mencionados y entonces, comprender, cómo eso se reproduce en la familia y luego, en el aula.

Es de ahí que se debe articular las dimensiones de la producción y la reproducción de la vida: si bien la violencia de la sociedad es estructural, es en las prácticas cotidianas que ellas se materializan, hay un pacto de silencio en las familias que legitima el uso de la violencia en la educación conformando los “secretos familiares” que vulneran los niños, las niñas y adolescentes en los espacios que deberían ser los de protección.

En Colombia en 2018, la tasa de violencia intrafamiliar contra niños, niñas y adolescentes fue de 69,84 por 100 mil habitantes siendo que 76% de los casos ocurrió en la vivienda. En Soacha, la tasa fue desproporcionalmente más alta que el promedio nacional, de 448 por cada 100 mil habitantes (Forensis, 2018). Eso ayuda a comprender la intensidad de las vulneraciones a cuáles están sometidos las y los estudiantes del grupo de aceleración con el cual se trabaja en el proyecto. De otro lado, Peter Szil (sin año) y Palomar (2016) al estudiar la construcción social de la paternidad y de la maternidad, reconocen que, sin cambiar las estructuras sociales patriarcales que construyen las prácticas de género, conformando padres ausentes, padres desvinculados emocionalmente, padres violentos, madres abandonadas, madres agotadas, sin cambiar toda esa configuración será imposible afrontar la violencia infantil.

Frente a la violencia de género, se reconoce que es igualmente producto de las desigualdades sociales históricas y que, de manera alguna, puede ser comprendida aislada, meramente en el campo de las relaciones interpersonales. “La violencia de género generada en el interior de disputas por el poder en las relaciones íntimas, visa la producción de heteronomías, a potencializar el control social y en últimas, reproducir la matriz hegemónica de género en su expresión microscópica” (Almeida, 2007, p.28). En 2018, 87,44% de los casos que se registraron de violencia sexual fueron en contra de niñas, niños y adolescentes entre 0 a 17 años, siendo 35,81% de los casos para esa población entre 0 a 9 años. Es un escenario de barbarie la vulneración de la infancia (Forensis, 2018).

Todos esos elementos mencionados, las condiciones de vida, la incidencia de la pobreza y de la violencia en la vida cotidiana de las personas, son fundamentales para comprender las dinámicas que se establecen en el aula. Sería plantear la misma pregunta de Morgado (2007), ¿cómo esperar prácticas de apoyo mutuo y solidaridad entre estudiantes que no tienen la memoria de esa socialización protectora?

Las situaciones de violencia en niños y adolescentes de nuestras escuelas son cada vez más recurrentes, de ahí la importancia por comenzar a buscar alternativas que permitan instruir a la comunidad escolar sobre una cultura de la prevención de las violencias escolares, que logre transformar los conflictos y los espacios donde los miembros de esa comunidad viven y se relacionan (Reyes, García p.23, 2015).

En el proyecto se aborda la perspectiva socioeducativa planteada por Di Napoli (2016) para comprender la violencia en la escuela. Esa perspectiva analiza la violencia “desde una definición amplia, en relación con los contextos socioculturales en los cuales se enmarcan” (Di Napoli, 2016, p.71). Abramovay (2003) reconoce los aspectos endógenos y exógenos que conforman la violencia en las escuelas. En los exógenos estarían las cuestiones de género, racismo, clase social, entorno barrial, entre otros. Entre los endógenos estarían las reglas y los componentes pedagógicos (castigos, entre otros), la relación del equipo docente con estudiantes y las diferencias de edad. Todo eso se corrobora de manera singular con lo que encontró Pacheco (2018), en España, en una investigación realizada en diversas instituciones educativas con más de 600 estudiantes, que la violencia se profundiza con la existencia de débiles lazos de amistad, apego a los estereotipos de género e interiorización de la violencia como una forma de diversión.

Eses aspectos se ven reflejados en los grupos de aceleración y procesos básicos: trayectorias de cada estudiante marcada por múltiples vulneraciones y un ambiente de clase donde se dificulta construir las posibilidades para el diálogo, el apoyo mutuo y el trabajo en equipo.

En un país como Colombia, marcada por la colonización y el saqueo aunado a la historia más reciente de desigualdades estructurales profundas y un conflicto armado cuyo tema de tierras es central (Fajardo, 2015) el tema de la paz es complejo y urgente. La paz es comprendida más allá de ausencia de guerra o de violencia sino “como estado de bienestar, igualdad y justicia social, de respeto a los Derechos Humanos” (Reyes, García, p.20, 2015). De igual modo, Abramovay (2003) habla de una “cultura de paz” que se debe construir en las escuelas, porque:

1.Es un lugar de encuentro de diversidad cultural y habilitado para formas creativas de solidaridad. 2.Tiene potencial estratégico para tejer reales comunidades, especialmente la familia, tomando padres y madres como aliados. 3.Ofrece posibilidades de experimentar medidas de prevención y acompañamiento a la población con foco en las políticas públicas. 4. Forma en valores y transmisión de conocimientos para la integración más allá de la relación docente – estudiante sino entre los propios estudiantes (Abramovay, 2003, p.73).

En la apuesta de la construcción de paz y no violencia en el aula, se apuesta en el diálogo, que para Freire (2005), es un fenómeno humano.

La existencia en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir humanamente es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo

pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento. Los hombres no se hacen en silencio, sino en palabra (Freire, 2005, p.71).

Es por eso, que la metodología que será presentada posteriormente, consiste en juegos, todos mediados y seguidos de preguntas y generación de espacios de diálogo entre el grupo de estudiantes y las y los practicantes.

Por fin, la noción de familiaridades se evoca por la convicción de que es necesario valorar otras formas de vida colectiva, reconociendo las familias como un espacio contradictorio de socialización y protección simultáneamente al ejercicio de la autoridad jerárquica y de la violencia. La noción misma de familia está atrapada a un ideal moderno tradicional, heterosexual y heteronormativo, con fundamento patriarcal, que dificulta los ejercicios de libertad y no violencia. De otro lado, como ya se mencionó, se reconoce que las familias están inmersas en la sociedad reproduciendo las relaciones sociales marcadas por el poder de las estructuras opresivas que conforman la realidad.

Aun así, los sujetos siguen viviendo en familia y apostando en esa forma de vida vincular, conformada muchas veces por lazos sanguíneos y de afectividad. Es de ahí que se propone la noción de *familiaridades* como un intento de no perder la alusión a la familia tan evocada en América Latina, pero llamando la atención para otras formas de *ser familia*.

Hay una tarea pendiente en el proyecto que implica caracterizar los grupos de manera sistemática y rigurosa. Abajo, siguen pequeños apartados que remiten a las violencias y al sufrimiento de las y los estudiantes, extraídos de los registros realizados por el equipo de practicantes con los grupos de 2019.

No iba a el colegio por que trabajaba vendiendo bolsas, debido a que la mamá estaba embarazada y no podía trabajar. El estudiante continua con ventas informales. El y todos sus hermanos venden bolsas en la calle. Los papás vivieron juntos y se separaron por que el papá le pegaba a la mamá.
(Adolescente, niño, 13 años).

Muchas veces no han tenido dinero para hacer mercado por lo que siente que si ha pasado momentos duros en la vida. Perdió años en el colegio porque era considerado grosero y peleón. (Adolescente, niño, 10 años)

No va al colegio con frecuencia porque la familia no tiene el recurso para los pasajes. El papá se fue y no se hace responsable de él y sus otros dos hermanos. En el momento ni la mamá, ni el padrastro están trabajando.
(Adolescente, niño, 14 años)

Ya fue institucionalizada bajo protección por omisión de sus familiares en su cuidado. Fue violada por un conocido a los 7 años antes de desplazarse a Soacha. (Niña, 11 años)

Su familia fue desplazada por la violencia del conflicto armado. Le dispararon al papá y le golpearon con machete. Presenta problemas de salud (Adolescente, niña, 13 años).

Cuenta que a veces no tiene comida en la casa. No conoce a su papá. No lleva su apellido. El papá de sus hermanos murió. (Niño, 11 años)

Estuvo institucionalizada por 6 meses. Vive con el papá. No sabe dónde está su mamá. (Adolescente, niña, 13 años)

La mamá está en la cárcel por venta de drogas. Vivía con su hermana más grande que la golpeaba mucho. En ese momento, está institucionalizada bajo protección. Dice que extraña vivir con su mamá. (Adolescente, niña, 13 años)

Cierta vez en una clase de maestría que es educador que trabaja con niños y niñas que sufrieron múltiples vulneraciones de sus derechos me dijo: *“antes no son peores”*. Es un hecho. Considerando el entorno tan poco protector, cada estudiante ya ofrece mucho, como un acto de resistencia a la violencia sufrida. Es por eso que la metodología desarrollada es acorde a lo observado, que implica serios problemas de convivencia en los grupos con los cuales se trabaja.

Debido a los diferentes problemas disciplinares y de convivencia que tenían al relacionarse con los estudiantes de otras sedes actualmente se encuentran prácticamente excluidos del resto de la comunidad escolar, salvo para realizar las actividades de educación física, alimentación y su jornada de descanso. Por otro lado, dentro de la sede en la que se encuentran los estudiantes de aceleración y procesos básicos existe una ausencia de recursos en cuanto a la infraestructura a nivel de aulas, materiales y espacio [...] se evidencia que las agresiones físicas y verbales son frecuentes, los estudiantes no comparten algunos espacios, no hay diálogo ni buenas prácticas de resolución de conflictos (Contextualización, 2017.2, p.4).

Frente al expuesto, el proyecto se desarrolla con la siguiente metodología:

2. Metodología de intervención: Un camino de posibilidades

“La voz de mi hija recoge todas las nuestras voces recoge en sí las voces mudas, calladas atoradas en la garganta, la voz de mi hija recoge en sí el habla y el acto el ayer – y el hoy – y el ahora, en la voz de mi hija se hará escuchar y resonar el eco de la vida-libertad”

(Conceição Evaristo)

Desde un enfoque socio-crítico que articula las dimensiones de la producción y la reproducción de la vida para comprender a los sujetos, se ha propuesto una metodología que genere la reflexión sobre sí mismo desde la noción de identidades singulares y colectivas (Gomez, sin año), el diálogo, el apoyo mutuo y el trabajo en equipo reconociendo la diversidad de edades, las desigualdades de género y las trayectorias de cada estudiante.

Todo eso como una apuesta a las familiaridades que pueden ser materializadas en el *juego* comprendido como “dinámica colectiva de significación de relaciones” (Debertoli, 2004, p.20). Para el autor, el juego es la forma más sutil y sofisticada de compartir reglas, en el se entrecruzan historias, tiempos y espacios. Eso implica identificar como se mezcla el conjunto singular de trayectorias de cada estudiante en cuanto juegan juntos, desde una propuesta pedagógica, es decir, que pretende compartir algún tipo de aprendizaje (Debertoli, 2004), en el

proyecto, la posibilidad de compartir espacios comunes de aprendizaje de manera más placentera y, sin violencia.

La discusión teórica presentada ha permitido construir unas premisas orientadoras para la propuesta:

i. Hay un conjunto estructural de desigualdades y discriminaciones que *conforman la violencia de la sociedad que incide directamente sobre la vida de las familias* y de sus hijos e hijas. Aunque eso no reduce la singularidad y las múltiples posibilidades de actuar de cada sujeto, les condiciona y afecta en su cotidianidad. En las palabras de Karl Marx, las personas hacen su historia, pero no pueden hacerla como quieren, sino en medio a unas condiciones objetivas ya determinadas (Marx, 2007).

ii. *Las familias no son un problema*: comúnmente se escucha la adjetivación de las familias “disfuncionales”, “violentas”, “despreocupadas con sus hijos e hijas”, “desinteresadas de la vida y del proceso académico de sus hijos e hijas”, “no acuden a la institución educativa porque no quieren”. Aquí, se reconoce, que las familias necesitan apoyo y garantía de derechos desde un conjunto de acceso a las políticas sociales, además, están inmersas en las dinámicas de la violencia de la sociedad.

iii. *Las y los estudiantes tienen múltiples habilidades y potencialidades*: cada estudiante debe ser reconocido como un sujeto único y singular, con voz activa, debe ser valorado en sus potencialidades y habilidades singulares. No son un problema, no son complicados/as, no tienen problemas de conducta, más bien deben ser escuchados/as y valorados/as en sus expresiones de tristeza, indignación, rabia.

iv. *La diferencia y la diversidad contribuyen en la conformación de los grupos* porque expresan la multiplicidad de lo humano, asimismo el conflicto es producto de las relaciones sociales, lo que hay que afrontar es la violencia, la desigualdad y la discriminación mediadas por las relaciones de poder legitimadas socialmente.

Frente a esas premisas, es importante resaltar que las instituciones educativas cuentan con un conjunto de orientaciones frente a la calidad académica y la convivencia escolar, luego, el proyecto se inserta como una posibilidad de trabajo interdisciplinar construido por el Trabajo Social en el acompañamiento a estudiantes y familias entendiendo que en las instituciones educativas culminan múltiples realidades sociales.

De otro lado, el proyecto se fue construyendo en el proceso. La propuesta inicial acordada con la Secretaría de Educación consistió en apoyar los cursos de Modelo Flexible con actividades en el aula que generasen reflexiones sobre las identidades de cada estudiante y que eso pudiera incidir en la no violencia en el aula. De parte de la institución educativa, la solicitud se orientó

hacia trabajar con las familias, apoyando el trabajo de la orientadora escolar (que es solamente una profesional para más de 5 mil estudiantes).

Todas las actividades realizadas con estudiantes tienen como objetivos:

- ♣ Reconocer sus potencialidades para generar trabajo en equipo en donde se promueva la interacción entre los géneros e intergeneracional.
- ♣ Fomentar el apoyo mutuo por medio de lazos de solidaridad y vínculos en cuanto estudiantes de un mismo grupo que se encontrará a lo largo de un año.
- ♣ Promover el buen trato y respeto a partir del sentido de compañerismo y de la construcción de familiaridades en el grupo.

Las acciones con las y los estudiantes consisten en: actividades en el aula con el grupo y acompañamiento individual registrando la información sobre su trayectoria de vida y escolar. Las acciones con las familias implican en la identificación de casos emblemáticos frente a temas académicos, de convivencia o de problemas socio-económicos. Las practicantes citan las familias a la institución educativa y empiezan un acompañamiento remitiendo a las instancias acorde a la necesidad de cada familia.

Tabla 1: Acciones realizadas en el marco del proyecto

Con estudiantes	Con familias
Actividades de juego en el aula mediados y seguidos por el diálogo	Registro de trayectoria y acompañamiento individual
Registro de trayectoria y acompañamiento individual	“Escuelas de padres” Actividad organizada por la institución educativa con temáticas diversas para orientar a las familias
	Acompañamiento a entrega de boletines

Fuente: Elaboración propia (2019)

Las actividades propuestas siempre se elaboran con base en los acuerdos establecidos con la Secretaría de Educación y Cultura del municipio y con los y las docentes de los modelos flexibles, asimismo, con base en el instrumento de Contextualización que realizan las y los practicantes al inicio de cada semestre.

Frente a eso, la orientación es que todas las actividades ofrezcan un conjunto de materiales didácticos para diversificar y tornar lúdica su realización; toda actividad es seguida de un guión de preguntas y conversación que orienta la reflexión en grupo y finalmente, hay un formato de evaluación de la actividad que debe ser llenado, considerando especialmente las

dificultades frente a: i. interés y aceptación del grupo a la propuesta; ii. diferencias de edad y de género en la aceptación; iii. número de participantes y iv. nivel de alcance del objetivo propuesto.

Tabla 2: Actividades realizadas con estudiantes de acuerdo con los objetivos

Identidad y Diálogo entre el grupo	
Actividad	Descripción
Familias y familiaridades: un universo de sentidos	Realizar un collage individual y después en mural colectivo con recortes que identifique la representación de cada estudiante sobre que es la familia.
Árbol de historias familiares	Con el objetivo de construir el genograma de cada estudiante se les pide que lo elaboren por medio del diseño de un árbol para identificar composición familiar y vínculos.
Cinco dedos, cinco gustos	Preguntas sobre los gustos y las habilidades de cada estudiante que deberán ser escritas en un formato de manos.
Una carta por mí y para mí	Cada estudiante debe redactar una carta para si mismo valorando quien es, reconociendo sus gustos, sus habilidades, sus miedos y sus expectativas de futuro.
Tarjeta de viajero/a	En un formato de tarjeta grande, cada estudiante debe plasmar quien es, como se reconoce y como quiere presentarse.
La tienda mágica	Por medio de la lectura de un texto sobre “La tienda mágica” se pide que cada estudiante defina lo que compraría allí, de orden no material.
Historia de vida	A partir de un guión de preguntas cada estudiante puede escribir o dibujar su historia
Adivina quién lo escribió	A partir de un guión de preguntas cada estudiante debe contestar la información en una hoja y posteriormente se juega con el grupo intentando identificar la autoría de cada respuesta.
Telaraña de cualidades	El juego consiste en formar una telaraña donde cada vez que se juega la lana, se debe decir una calidad del/a otro/a.
El orden de las edades	Jugar construyendo en grupos filas por orden de fecha de nacimiento donde cada grupo no puede comunicarse verbalmente para armar la fila.
Show de Talentos	Cada estudiante presenta, a su gusto, una performance artística
Mural de expresiones	Por medio de figuras de emoticones, cada estudiante podrá mostrar en el mural como se siente y compartir con el grupo.
Si fuéramos a la luna	Por medio del material lúdico que se lleva se simula un viaje a la luna en grupo donde cada estudiante debe reconocer lo que aportaría y lo que dificultaría su convivio en ese viaje.
La vecindad	Por medio de material que simula La vecindad del ícono Chavo del Ocho, se plantea un conjunto de descripciones sobre quienes son la vecindad, identificando: vejez, situación de discapacidad, homoafectividad, diversidad de constituciones familiares. La idea es discutir con el grupo como convivir frente a algunos ejemplos de situaciones con esa vecindad.
Tan diferentes y tan iguales	Por medio de una serie de preguntas, cada estudiante debe moverse hacia al centro cuando se pregunte sobre su vida proporcionando el reconocimiento de trayectorias comunes.

Identificación de roles de género	Por medio de imágenes, identificar los roles asignados históricamente a padres y madres, revisar los imaginarios del grupo y discutir.
Juego de roles de género	Por medio del juego de roles, con escenas de teatro, identificar los imaginarios sobre ser niño y niña y discutir la construcción social del género
Conversa sobre el aula	Espacio de construcción de un mural con recortes de revistas sobre cómo podría ser la dinámica del aula y qué se puede mejorar
Apoyo Mutuo y Trabajo en equipo	
Actividad	Descripción
Espalda a Espalda	El juego consiste en sentarse en parejas de espalda y luego levantarse sin apoyar las manos
Sobres de historia	Cada estudiante escribe una pelea o discusión que ha tenido en el aula, y luego, como se solucionó (sin identificarse). Luego, se cruzan los sobres y discuten lo que ha pasado
El camino hacia la selva	Consiste en un juego de equipo donde por grupo se debe realizar algunas tareas colectivamente.
Dejando mi huella	Construir en grupo un objeto de reciclaje.
Una carita por hecho	Cada estudiante recibe un conjunto de emoticones y debe mostrar cual se identifica de acuerdo con la lectura de situaciones que las practicantes han recorrido del aula (violencia física, verbal, diálogo, trabajo en equipo) y de ahí, se generarán discusiones de la elección de los emoticones
Muchos caminos de posibilidades	Por medio de situaciones de conflictos, en pequeños grupos se debe discutir 1. cual fue el problema. 2. cuáles son los caminos posibles para resolverlo. 3. Identificar los posibles finales de cada camino. 4. tomar una decisión. Intercambiar posteriormente con todo el grupo y revisar las diferencias y similitudes en las decisiones.
Rompiendo la cabeza para comunicarse	En grupo se debe armar un juego de rompe cabezas pero faltan piezas que están con otros grupos.
Juego de roles y estrellas y corazones: bullying	Realizar un juego de roles donde hay escenas de bullying, luego, para discutir, elaborar en estrellas y corazones donde se escribe lo que se puede mejorar construyendo un mural.
Correo elegante	Cada estudiante escribe un mensaje positivo y motivador a un/a compañero/a de curso.
Juego de pelotas	En grupos, deben llevar la pelota por bajo de las piernas en filas haciendo lo más rápido posible.
Hora del cuento: Lectura de Fábulas	Leer una fábula de manera performativa y establecer un diálogo sobre el trabajo en equipo y el apoyo mutuo
Cine Foro	Establecer un diálogo después de la película sobre el trabajo en equipo.

Fuente: Elaboración propia (2019)

2. Resultados y reflexiones

El proyecto tuvo inicio en agosto de 2017 y se realiza en los días jueves y viernes en 12 horas semanales, de febrero a mayo, y, agosto a noviembre de cada año correspondiendo a 32 encuentros por semestre. A lo largo de los dos años, hubo acompañamiento de los cursos de los

modelos flexibles totalizando 323 niños y niñas acompañados. Se han realizado acciones con estudiantes y con familias. Vale mencionar que la participación de las familias es limitada, pues implica inserir más citas en su cotidianidad además de las corrientes (reuniones escolares, entregas de boletines) asimismo, para ir a la escuela, implica que dejen de trabajar algunas horas. Siendo la mayoría trabajadora informal, eso genera pérdidas en lo que para ellas es la subsistencia diaria.

Tabla 3: Número de cursos y estudiantes acompañados

Año	2017.2	2018.1	2018.2	2019.1	2019.2
Modelo flexible	Jornada de la mañana: 02 cursos	Jornada de la mañana: 03 cursos	Jornada de la mañana: 03 cursos	Jornadas de la mañana y tarde: 05 cursos	Jornadas de la mañana y tarde: 05 cursos
Estudiantes acompañados	78	125	125	120	120
Total					323

Fuente: Elaboración propia (2019).

Entre los principales resultados frente a avances y logros, se puede mencionar que el grupo de practicantes de Trabajo Social **construye vínculos de confianza y afecto** con el grupo de estudiantes que posibilita el desarrollo de las actividades y la implementación de los objetivos del proyecto. Se puede destacar especialmente el componente de **frecuencia y continuidad** con la cual se ha venido desarrollando el acompañamiento de cada estudiante. En los proyectos de prácticas, muchas veces, se observa una discontinuidad e interrupción de los procesos lo que vulnera aun más la población, por eso se valora el componente de la **permanencia** que ha permitido que durante más de dos años se venga consolidando el proyecto y la relación entre la Universidad y la Institución Educativa.

Frente al **trabajo con las familias**, hay un reconocimiento por parte de algunas, que se está apoyando el proceso académico de sus hijos e hijas. De otro lado, solamente con el tiempo fue posible avanzar frente al que hoy es el acompañamiento a cada familia, desde los encuentros y el registro de sus trayectorias. El hecho, es que se llevó dos años para empezar a construir los lineamientos de lo que es necesario para tal acompañamiento. En las escuelas de padres en que se abordó el tema de la relación familia-estudiante y el problema de violencia intrafamiliar, hubo buena acogida por parte de los y las partícipes frente al que fue planteado por el equipo de practicantes.

Sobre el **trabajo en el aula**, se ha registrado por parte de cada equipo de practicantes los siguientes comentarios:

- ♣ El acompañamiento y registro de la trayectoria de cada estudiante ha permitido conocer mucho más que sus límites y posibilidades en el ámbito académico, revelando lo que vive en su cotidianidad cuando no está en el aula.
- ♣ En muchas actividades se promueve el liderazgo y hay una buena interacción entre las y los estudiantes más grandes con los de menor edad.
- ♣ Las actividades de equipo promovieron el contacto entre estudiantes que en general nunca se hablan, aunque compartan en el mismo grupo.
- ♣ Las actividades que implican conocer a los demás, trabajar en equipo y enviarles mensajes fue muy bien recibida por las y los estudiantes y por parte del equipo de practicantes se reconoció que fueron las con mayor nivel de éxito, quizás porque haya ausencia o limitadas expresiones de afecto en sus vidas.
- ♣ A lo largo de cada año se observó un afianzamiento y pequeña mejora en las relaciones de convivencia del grupo.

Por parte del equipo docente, se reconoce avances en:

- ♣ La importancia de la oferta de actividades mediadas por el juego a los grupos de estudiantes, que proporciona otros espacios de reflexión junto con lo que ya es ofrecido por cada docente.
- ♣ Inicio del registro individual de cada estudiante y seguimiento a casos emblemáticos de algunas familias (considerando que la orientadora tiene a cargo más de 5000 estudiantes, ese es un aporte fundamental a la Institución Educativa porque el trabajo de seguimiento individual sería inviable sin la presencia del equipo de prácticas).
- ♣ Identificación de casos de violencia sexual.
- ♣ Identificación de casos de venta y consumo de sustancias psicoactivas ilegales (el equipo docente reconoce que esa identificación fue posible por la cercanía y la confianza establecida entre practicantes y estudiantes).
- ♣ Apoyo entre instituciones: para el equipo de docentes la oferta del proyecto desde la Universidad que se sitúa en Bogotá, frente a una Institución Educativa en Soacha funciona como un respaldo en medio a un conjunto de dificultades y precariedades estructurales.

Los productos del proyecto son una cartilla con todas las actividades realizadas de manera detallada a fin de que pueden ser replicadas en otros espacios. Para ese año (a noviembre de 2019), se entregará a la Institución Educativa un *Protocolo de protección y prevención* en temas de convivencia.

Frente a los aspectos que se espera consolidar y aportar en más calidad están:

- ♣ Construir las actividades de manera conjunta con las y los estudiantes al inicio de cada semestre.
- ♣ Registrar de manera más precisa el nivel de logro del objetivo de cada actividad.
- ♣ Elaborar estrategias de manejo de grupo sin perder el sentido dialógico y respetoso hacia al grupo de estudiantes. El equipo de prácticas ha tenido dificultad de lidiar con el grupo porque al rechazar prácticas cotidianas como gritos o castigos, aun no han podido consolidar otras formas de relacionarse, lo que implica muchas veces, dificultad en la realización de las propuestas, principalmente por un tiempo más largo que 30 minutos.
- ♣ Fortalecer el trabajo con familias desde un seguimiento singular a sus trayectorias.
- ♣ Sistematizar las necesidades de cada estudiante y sus familias y las tendencias en las vulneraciones a sus derechos de manera a orientar y facilitar el acceso a las políticas sociales de manera inter institucional.

Es importante mencionar que, a pesar de los avances y logros obtenidos con el proyecto, aún hay muchos aspectos por mejorar. Vale recordar que se trata de un proyecto desarrollado mayoritariamente por estudiantes de séptimo semestre, lo que implica reconocer los límites de lo que puede ser implementado por esos equipos. De otro lado, el impacto en la vida de cada estudiante o en el propio salón de clases es muy difícil de ser medido porque las prácticas de violencia marcadas por las estructuras sociales requieren elementos más profundos de intervención, asimismo, de orden mucho más contextual que individual.

Conclusiones: Retos y desafíos: horizontes futuros

La experiencia del proyecto desarrollado entre la Universidad Externado de Colombia y la Institución Educativa Las Villas, que fue compartida de manera muy breve en ese documento, emerge en el contexto del Proyecto Territorial de Prácticas Académicas en el municipio de Soacha y tiene como principal preocupación aportar en el ámbito educativo, a partir de algunos saberes de Trabajo Social, cuya experiencia está marcada por el trabajo con la población que vivencia a diario las múltiples expresiones de la cuestión social.

Se reconoce que la garantía al acceso a la educación no pasa solamente por la entrada formal a una institución educativa sino por la calidad académica y humana que debe ser vivida en los procesos diarios de una escuela. Sin embargo, el enfoque socio crítico y la propia teoría marxista han posibilitado reconocer que es necesario construir las condiciones materiales para acceder a los derechos.

En ese orden de ideas, el proyecto se centra en la construcción de la no violencia entre estudiantes que se encuentran en un curso de modelo flexible, caracterizado por acelerar el proceso de nivelación a un curso que resuelva el problema de la extra edad. La cuestión central es que los niños, las niñas y adolescentes que están en condición de extra edad convergen en sus trayectorias de vida en el hecho de que fueron víctimas de numerosas violaciones de derechos humanos. Es imposible esperar que al reunirlos en un salón de clase existan prácticas de trabajo en equipo, apoyo mutuo y vínculos afectivos que proporcionen las condiciones adecuadas para el aprendizaje. Asimismo, los cursos del modelo flexible mezclan edades (lo que no pasa en los otros cursos formales) lo que dificulta la realización de estrategias pedagógicas que, en general, son mediadas por un enfoque etario.

Reconocer los límites y las dificultades de los grupos del modelo flexible de un lado, sin de otro lado, culpabilizar a cada estudiante y sus familias por sus comportamientos y prácticas, fue el punto de partida del proyecto. Se ha avanzado a lo largo de dos años en el acompañamiento y en el afianzamiento de vínculos entre grupo de practicantes y grupo de estudiantes. Se ha creado una relación interinstitucional entre la Universidad y la Institución Educativa y se ha dedicado tiempo y compromiso a actividades cotidianas para generar la no violencia en el aula. Se ha acompañado estudiantes y algunas de sus familias, reconociendo de igual modo, que el seguimiento individual de los casos es insuficiente para garantizar derechos que son violados en el marco de una estructura social violenta y desigual.

Es innegable el acúmulo de experiencias y aprendizajes acumulados por el equipo de practicantes y por las docentes que acompañan el proyecto. A veces, inquieta la pregunta, si la relación establecida es realmente de intercambio porque se siente, que más se recibe, que se entrega.

Es por eso, desde esa y otras preocupaciones, que el horizonte del proyecto es consolidar el trabajo realizado, mejorar y adecuar la calidad de las actividades desarrolladas en el aula, acompañar a las familias articulando las dimensiones de la producción y de la reproducción de la vida, sin perder la posibilidad de la escucha y de la resolución inmediata de la necesidad, sin ilusionarse frente a lo que es realmente necesario en términos de garantías de derechos que pasan por numerosas instituciones y decisiones estatales. Se espera seguir aprendiendo e intercambiando saberes territoriales, entre Bogotá y Soacha, entre la universidad y la escuela, con miras siempre a la garantía de derechos y a la construcción y la realización de una vida digna y libre de todas las formas de violencia.

Bibliografía

- Abramovay, Miriam. *Violência nas escolas*. Unesco. Brasília-DF.
- Alcaldía de Soacha (2019). *Nuestro Municipio Juntos Formando Ciudad*. Disponible en: < <http://www.alcaldiasoacha.gov.co/municipio/nuestro-municipio>>. Acceso en 29 de septiembre de 2019.
- Almeida, Suely (2017). Essa violência mal-dita. En: *Violência de gênero e políticas públicas*. Editorial UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil.
- Contextualización (2019.1). *Documento de contextualización IE Las Villas: Modelos flexibles*. Elaborado por las estudiantes: Alejandra Cárdenas. María Valentina Contreras Poveda. Juliana José Diazgranados Iguaran. María Paula Quiroga Forero. Universidad Externado de Colombia.
- Contextualización (2017.2). *Documento de contextualización IE Las Villas: Modelos flexibles*. Elaborado por las estudiantes: María Camila González, Ernesto Botero. Universidad Externado de Colombia.
- Debertoli, José Alberto Oliveira. (2004). Brincadeira. En: *Dicionário crítico do lazer*. Editorial Autêntica. Belo Horizonte. Brasil
- Di Napoli, Pablo (2016). La violencia en las escuelas secundarias desde tres perspectivas de análisis. Hacia un estado del arte. En: *Revista Zona Próxima*, núm. 24, enero-junio, 2016, pp. 61-84. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia.
- El Tiempo (2019). *Soacha pide al DANE revisar las cifras del censo nacional*. <<https://www.eltiempo.com/bogota/soacha-pide-al-dane-revisar-las-cifras-del-censo-nacional-2018-319828>>. Acceso en 29 de septiembre de 2019.
- Fajardo, Dario (2015). Estudio sobre los orígenes del conflicto social armado, razones de su persistencia y sus efectos más profundos en la sociedad colombiana. En: *Contribución al entendimiento del conflicto armado y sus víctimas. Comisión histórica del conflicto armado y sus víctimas*. Colombia.
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores. México.
- Forensis (2018). *Revista Forensis. Datos para la vida*. Instituto Nacional de Medicina Legal. Bogotá-DC.
- GMH (2013). *Basta ya: Memorias de guerra y dignidad*. Grupo Memoria Histórica. Bogotá-DC.
- Gomez, Francisco Gomez (sin año). El trabajo social desde el paradigma de la complejidad. Disponible en: < <https://eprints.ucm.es/1569/1/articulosin.pdf>>. Acceso en 29 de septiembre de 2019.
- Martínez, Diego Celis; Herrera, Everardo Alarcón (sin año). *Soacha rupestre: inventario de sitios con arte rupestre (sar) del municipio de Soacha*. Soacha, Cundinamarca.
- Marx, Karl (2007). *A ideología alemana*. Editorial Boitempo. São Paulo.
- Mejía, Claudia F. (2005). *Desplazamiento forzado*. Tomo 9: Colección Censo Soacha. Departamento Nacional de Estadística (DANE), Bogotá-DC.
- Ministerio de Educación. *Modelos flexibles*. Disponible en: < https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55270.html?_noredirect=1>. Acceso en 29 de septiembre de 2019.
- Morgado, Rosana (2017). Palmada de amor dói. En: *Violência de gênero e políticas públicas*. Editorial UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil.
- Pacheco, Berenice Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 20, Núm. 1 / IIDE-UABC.
- Palomar, Cristina Vereá (2016) Malas madres. La construcción social de la maternidad. En: *Revista Debate Feminista*. UNAM. México

Plan de Ordenamiento Territorial de Soacha (2018). *POT Soacha: Juntos formando ciudad*. Soacha, Cundinamarca.

Perez, Vanesa Lopez; Moncada, Juan Felipe Sanchez (2017). El proceso de conurbación Bogotá-Soacha y sus implicaciones en la movilidad en Soacha. En: *Revista Punto de Vista*, v.VIII, Número 12, agosto 2017, p. 58–65, Colombia.

Probogota (2019). Acceso en <<http://probogota.org/municipios/soacha/>>. Disponible en: 29 de septiembre de 2019.

Reyes, Elizabeth Tostado; García, Saúl Alejandro (2015). Convivencia con conflicto y sin violencia en la escuela: la prevención como estrategias de paz. En: *Revista Ra Ximhai*, vol. 11, núm. 1, enero-junio, 2015, Universidad Autónoma Indígena de México, pp. 19-32, El Fuerte, México.

Rodriguez, Jennifer Lorena Castaño (2016). *Soacha emergente: alternativa desde el desarrollo urbano sostenible*. Tesis de trabajo de grado en urbanismo. Universidad La Salle.

Rodriguez, Fabio Alejandro (2017) Del poblamiento prehispánico al modelo territorial colonial en el municipio de Soacha, Cundinamarca: reflexión geohistórica de su configuración Socioespacial. En: *Revista Perspectiva Geográfica*, 69, Vol. 22 N.º 1 enero - junio de 2017 pp. 69-88. Colombia.

Ruv (2019) *Registro único de víctimas*. Disponible en: <<https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>>. Acceso en 29 de septiembre de 2019.

Szil, Peter (sin año). Masculinidad y paternidad. Del poder al cuidado. Campaña del lazo blanco. Colectivo voces de hombres por la igualdad.

Unicef (2017). *Código de la infancia y adolescencia – versión comentada*. Bogotá-DC.