

Educación social comunitaria y especializada: estrategias para afrontar la covid-19 en Colombia

Recepción: 03/04/2021 / Aceptación: 27/05/2021

Resumen

La pandemia por covid-19 ha generado una crisis sanitaria, económica, social y educativa en el territorio colombiano, visibilizando a su vez las situaciones de desigualdad social y exclusión que vivencian los grupos de población que históricamente han sido vulnerados. Frente a este panorama, la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social ha desarrollado el proyecto Corona-Esperanza, como una estrategia socioeducativa de afrontamiento, apoyo y acompañamiento a estos colectivos, situando su intervención en tres contextos y poblaciones del país: niños y familias migrantes venezolanas en Soledad (Atlántico), mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad y sus familias en Dosquebradas (Risaralda) y familias en condición de desplazamiento en Bogotá (Cundinamarca). En este sentido, en este artículo se describe dicha experiencia e intervención socioeducativa, la cual se fundamenta desde las teorías, prácticas y valores de la pedagogía y la educación social, enfocándose en dos de sus áreas: la especializada y la comunitaria, y en que se destaca la pertinencia y relevancia de un proceso metodológico de investigación-acción para el diseño, ejecución y evaluación de buenas prácticas contextualizadas que contribuyan a la mejora de la calidad de vida de estas poblaciones.

Palabras clave

Pedagogía social, educación social especializada, educación social comunitaria, covid-19, Corona-Esperanza.

Educació social comunitària i especialitzada: estratègies per a afrontar la covid-19 a Colòmbia

La pandèmia per covid-19 ha generat una crisi sanitària, econòmica, social i educativa en el territori colombià, fent visible, alhora, les situacions de desigualtat social i exclusió que viuen els grups de població que històricament han estat vulnerats. Davant d'aquest panorama, l'Associació Colombiana de Pedagogia Social i Educació Social ha desenvolupat el projecte Corona-Esperança, com una estratègia socioeducativa d'afrontament, suport i acompanyament a aquests col·lectius, situant la seva intervenció en tres contextos i poblacions del país: infants i famílies migrants veneçolanes a Soledad (Atlàntico), dones privades de la llibertat en condició d'excepcionalitat i les seves famílies a Dosquebradas (Risaralda) i famílies en condició de desplaçament a Bogotà (Cundinamarca). En aquest sentit, en aquest article es descriu aquesta experiència i intervenció socioeducativa, la qual es fonamenta des de les teories, pràctiques i valors de la pedagogia i l'educació social, enfocant-se en dues de les seves àrees: l'especialitzada i la comunitària, i en què es destaca la pertinència i rellevància d'un procés metodològic d'investigació-acció per al disseny, execució i avaluació de bones pràctiques contextualitzades que contribueixin a la millora de la qualitat de vida d'aquestes poblacions.

Paraules clau

Pedagogia social, educació social especialitzada, educació social comunitària, covid-19, Corona-Esperança.

Community and specialized social education: strategies to deal with COVID-19 in Colombia

The COVID-19 pandemic has generated a health, economic, social and educational crisis throughout Colombia while also shining a spotlight on situations of social inequality and exclusion experienced by population groups whose rights have been historically ignored. Faced with this scenario, the Colombian Association of Social Pedagogy and Social Education has developed the Corona-Esperanza ("Corona-Hope") project, a socio-educational strategy for providing care, support and guidance to these groups. This intervention focuses on three situations and population groups in the country: Venezuelan migrant children and families in Soledad (Atlántico); women deprived of their freedom in exceptional circumstances and their families in Dosquebradas (Risaralda); and displaced families in Bogotá (Cundinamarca). The article describes this experience and socio-educational intervention, which is based on the theories, practices and values of pedagogy and social education, focusing on two of its thematic areas: specialized and community social education. Moreover, the paper stresses the relevance and importance of a methodological process of research-action for the design, implementation and evaluation of contextualized good practices that can contribute to improving quality of life among the aforementioned groups.

Keywords

Social pedagogy, specialized social education, community social education, COVID-19, Corona-Esperanza.

Cómo citar este artículo:

Paola Polo Amashta, G. P. y Zolá Pacochá, A. I. (2021). Educación social comunitaria y especializada: estrategias para afrontar la covid-19 en Colombia. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 78, p. 35-59.

▲ Introducció

El 11 de març de 2020, la Organització Mundial de la Salut (OMS, 2020) declarà la situació del coronavirus (covid-19) com una pandèmia de caràcter mundial, tenint en compte els nivells de propagació i gravetat, a pesar de que des del 30 de gener del mateix any se detectà com una emergència. A més, se realitzà un especial èmfasi en aclarar que esta crisi no sol afectaria la salut pública, sinó que correspondia a tots els sectors (educatius, econòmics, culturals, polítics, etc.), entitats públiques i privades, organitzacions, institucions socioeducatives, etc., mobilitzar estratègies integrals per afrontar la situació i minimitzar el impacte. Se feu un cridament d'emergència i urgència per que els governs adoptaran enfocaments de prevenció contextualitzats, diferencials i d'atenció integral per respondre a les necessitats dels ciutadans, especialment la dels col·lectius en situació de vulnerabilitat, risc i/o conflicte.

Para América Latina y el Caribe la pandemia por covid-19 ha conllevado fuertes complicaciones en el crecimiento económico y el desarrollo social

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021), América Latina y el Caribe han sido de los contextos más afectados, además reporta que la condición de la pandemia por covid-19 ha conllevado fuertes complicaciones en el crecimiento económico y el desarrollo social. Esto agrava las situaciones de alta desigualdad y vulnerabilidad que comúnmente existen en América Latina, donde se potencian paulatinamente el aumento de la pobreza y la pobreza extrema, dificultades de cohesión social, informalidad laboral, desprotección social, entre otros. De la misma manera, sin lugar a dudas, la pandemia ha tenido un mayor impacto en diversos grupos poblacionales, los cuales han sido históricamente excluidos y discriminados, reconociendo que no cuentan con la misma capacidad de respuesta y afrontamiento, debido a sus condiciones de vulnerabilidad (CEPAL, 2020).

El covid-19 llega a una región marcada por una matriz de desigualdad social, cuyos ejes estructurantes —el estrato socioeconómico, el género, la etapa del ciclo de vida, la condición étnico-racial, el territorio, la situación de discapacidad y el estatus migratorio, entre otros— generan escenarios de exclusión y discriminación múltiple y simultánea que redundan en una mayor vulnerabilidad ante los efectos sanitarios, sociales y económicos de esta enfermedad. (CEPAL, 2021, p. 13)

Esta situación se evidencia mayoritariamente en Colombia, en donde los casos y muertes por covid-19 aumentan progresivamente, y las medidas de protección social para enfrentar los efectos de la pandemia, en muchas ocasiones, no consideran el bienestar de toda la población, específicamente de los colectivos anteriormente mencionados, quienes sufren con mayor dificultad el impacto de la crisis, sumado a las diversas formas de exclusión.

Frente a este panorama de urgencia y emergencia sanitaria, social, económica, laboral y educativa en el contexto latinoamericano, específicamente en Colombia, la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social (ASOCOPESSES) ha movilizado una estrategia socioeducativa de afrontamiento, apoyo y acompañamiento a estos colectivos en tiempos de pandemia, situando su intervención con la participación en tres poblaciones del país: niños, niñas y familias migrantes venezolanas en Soledad (Atlántico), mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad y sus familias en Dosquebradas (Risaralda) y familias en condición de desplazamiento en Bogotá (Cundinamarca). La estrategia se ha denominado proyecto Corona-Esperanza, la cual se pretende visibilizar en el presente artículo, destacando su pertinencia, relevancia y enfoque de buenas prácticas, teniendo en cuenta que sus acciones se han orientado desde el reconocimiento de las características, particularidades, necesidades y capacidades de la población participante, a partir de un proceso de investigación-acción con un diagnóstico riguroso de evaluación de necesidades. Cabe destacar que el eje de toda la estrategia ha sido los fundamentos, metodologías y enfoques de la pedagogía social y la educación social, desde dos de sus áreas de intervención: la especializada y la comunitaria; identificando puntos de intersección, complementariedad y convergencia, que han sido necesarios para responder al fenómeno y a las problemáticas encontradas.

La pedagogía social y la educación social en Colombia en tiempos de pandemia por covid-19: aportes desde lo especializado y lo comunitario

En el marco de dicha emergencia a razón de la covid-19, ha sido necesario llevar a cabo acciones pertinentes y adecuadas a las necesidades y capacidades de los colectivos en situaciones de exclusión social, dificultad social, riesgo y/o conflicto, para lo cual se han consolidado estrategias desde la pedagogía social, teniendo en cuenta que, según Zolá (2020), esta es una “ciencia que fundamenta y orienta la práctica socioeducativa (educación social), caracterizada por ser abierta, evolutiva y en constante construcción; desde tres pilares: teorías, prácticas y valores” (p. 4). Tal y como lo mencionan Del Pozo y Astorga (2018), la pedagogía social como ciencia y la educación social como práctica se deben adaptar a las realidades, necesidades diferenciales, capacidades y particularidades de los sujetos, colectivos y diversos contextos, actuando desde sus diferentes ámbitos de intervención. Todo ello con el fin de gestar cambios, transformaciones y mejoras en su calidad de vida, logrando un bienestar social y permitiendo la promoción del desarrollo personal y colectivo a través de la participación social.



La Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social ha movilizado una estrategia socioeducativa de afrontamiento, apoyo y acompañamiento a estos colectivos en tiempos de pandemia

Si bien es cierto, es importante resaltar que la pedagogía social surgió como una respuesta a las situaciones de vulnerabilidad y riesgo, así como a las necesidades y problemáticas de la sociedad con sus constantes evoluciones contextuales y sociales, especialmente por el sentido de vida en comunidad que suele verse afectado por las dinámicas sociales, políticas, económicas, culturales, etc. Sin embargo, otra ruta de valoración ha sido la dinámica de reconstrucción para la ciudadanía, equidad y bienestar social (Del Pozo y Astorga, 2018). Según Úcar (2018), se considera “como un ámbito emergente, innovador y muy prometedor para responder a las realidades y problemáticas que se presentan en el campo de la sociocultura” (p. 5). En ese sentido, debe resaltarse todo lo que se ha vivenciado a lo largo de este año, a partir de la declaración de pandemia, especialmente en el territorio colombiano, donde se preveía una tasa del 32,5% de pobreza en el año 2020 (Portafolio, 2020) y donde se evidenciaron mayores desigualdades entre estratos socioeconómicos, municipios y departamentos que aumentaron exponencialmente las situaciones de riesgo y vulneración.

En concordancia con lo anterior, converge lo planteado por Caride (2002), quien presenta una conceptualización amplia e integral respecto a la pedagogía y la educación social, desde una doble vía, es decir: atención y promoción. Caride (2002) menciona que

es una Ciencia de la Educación orientada a fundamentar teórica y prácticamente los procesos educativos que toman como referencia diversas expresiones de la acción e intervención social con la voluntad inequívoca de contribuir a favorecer el desarrollo integral de las personas y de los colectivos sociales, mejorando sus condiciones de bienestar, respetando los derechos humanos y contribuyendo a la calidad de la vida en toda su diversidad. (p. 82)

Frente a lo cual se reconoce una estrecha relación entre el bienestar y la acción en pro de la mejora de la calidad de vida de las personas, grupos y comunidades en una dinámica de coerción, construcción y andamiaje para la ciudadanía, equidad y bienestar social; por consiguiente, se reconoce el carácter científico y la práctica que supone la pedagogía social como ciencia que no puede sino ser social (Caride, 2004; Del Pozo y Astorga, 2018; Polo, 2020). Es, por lo tanto, necesario mencionar que, bajo dichos elementos, se valoran como campos de acción en las presentes intervenciones socioeducativas la pedagogía social y la educación social especializada, así como la pedagogía social comunitaria, por lo cual sus estrategias y técnicas llevan a *hacer* la reflexión crítica y el carácter científico, evidenciando su trascendencia a través del análisis de la realidad.

Por su parte, para Añaños (2012), Pérez-Serrano, García y Fernández-García (2014) y Caride, Gradaílle y Caballo (2015), principalmente la pedagogía y la educación social actúan, acompañan y desarrollan intervenciones socioeducativas con sujetos y colectivos en situación de vulnerabilidad y riesgo, lo que ha sido conocido y vinculado a la educación social especializada, pero

a su vez se reconoce otro ámbito en el que se moviliza el desarrollo y la promoción sociocultural, al tiempo que se gesta la participación comunitaria en un proceso de reconocimiento de sus realidades, necesidades y capacidades, que se vincula a la pedagogía social comunitaria.

Tal y como se mencionó anteriormente, en cuanto a lo que se refiere a la educación social especializada, se valora como un ámbito de intervención en el que se trabaja con individuos y/o colectivos en situación de vulnerabilidad, dificultad, riesgo o inadaptación social, quienes presentan necesidades específicas que afectan negativamente su socialización y la articulación con la comunidad (Gómez, 2003; Del Pozo, Jiménez y Barrientos, 2018; Limón, 2017; Pérez-Serrano, 2005). Por lo tanto, se reconocen funciones vinculadas a la prevención, ayuda, reinserción y resocialización, lo que permite posicionarlo como el principal ámbito de intervención de la estrategia socioeducativa que ha sido desarrollada por ASOCOPESSES, recordando que se ha llevado a cabo en tres contextos diferentes con poblaciones que requieren una atención integral y diferencial. Se evidencian situaciones de vulneración de derechos, riesgo, inadaptación, dificultad y exclusión social, a razón de su condición o situación que no favorece su incorporación a la vida social de forma adecuada y cuya realidad en este momento lleva consigo un variado conjunto de problemas sociales (López, 2005a; 2005b).

A partir de lo anterior, se reconoce este ámbito de intervención como una alternativa a la situación actual, por colocar especial énfasis en las personas, en el grupo como espacio de diálogo y cooperación y en la capacidad creativa de cada ser humano, por lo cual, esta arista para valorar la intervención puede ayudar a encontrar y generar alternativas pertinentes y adecuadas para un desarrollo personal y social justo, solidario y respetuoso con la dignidad humana, que asuma la diversidad y eleve la autoestima a los sujetos y los grupos hasta convertirlos en los protagonistas de su propia vida (López, 2005a; Polo, 2020).

No obstante, también es pertinente valorar como ámbito de intervención de la presente estrategia todo lo que conlleva la pedagogía social comunitaria. Por ende, se precisarán algunos elementos principales partiendo de su valoración como un ámbito de intervención e intersección que se genera con la promoción y desarrollo sociocultural, que favorece el fortalecimiento de redes de apoyo y vínculos, pretendiendo la mejora de la calidad de vida y el bienestar subjetivo de las personas (Morata, 2014). En ese sentido, se articula con la animación sociocultural como metodología para el empoderamiento de las personas, movilizando su participación, a partir de acciones de sensibilización y prevención en la comunidad, las cuales repercuten en una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como personal (Zolá, 2020).



Se articula con la animación sociocultural como metodología para el empoderamiento de las personas, movilizando su participación, a partir de acciones de sensibilización y prevención en la comunidad

Es menester mencionar que la pedagogía social comunitaria busca generar espacios que parten del sentir propio, lo que supone un reconocimiento de la realidad, de las necesidades y las propias capacidades para la movilización en la búsqueda de recursos; por consiguiente, pretende favorecer la socialización y sociabilidad desde una interacción social que impida la marginación y la exclusión, apoyando al individuo y a los grupos de riesgo en el desarrollo de sus propios recursos en una sociedad cambiante. De este modo, se valora la generación de nuevos retos y necesidades propias del contexto, la situación y condición frente a las cuales se movilizan acciones con pertinencia, caracterizadas por ser adecuadas desde la realidad individual y colectiva conocida e identificada por el educador social. Por lo tanto, se reconoce este campo de acción como un recurso para promover la integración y promoción de colectivos que viven en situaciones de marginación, exclusión social y riesgo como la población participante de esta propuesta de intervención.

Debe resaltarse la apuesta de ASOCOPESSES como la primera asociación a nivel científico, académico y social en el ámbito sociopedagógico y socioeducativo del país

Específicamente articulado a la puesta en marcha de la pedagogía social y la educación social desde lo especializado y comunitario en el territorio colombiano, debe resaltarse la apuesta de ASOCOPESSES como la primera asociación a nivel científico, académico y social en el ámbito sociopedagógico y socioeducativo del país, destacada por su compromiso en contribuir al fortalecimiento académico de la pedagogía social en todo el territorio y, por ende, a la profesionalización de las intervenciones socioeducativas, para lo cual cuenta con la participación activa de profesionales asociados de distintos territorios quienes movilizan acciones, con un enfoque social y pedagógico, en pro de la calidad de vida de los individuos y colectivos (Del Pozo, 2016; Del Pozo y Astorga, 2018; Del Pozo y Zolá, 2018; Del Pozo et al., 2018; Polo, 2020; Zolá, 2020).

Así, es importante reconocer como un aporte a la trayectoria de la pedagogía y la educación social en el país, los planes, programas, proyectos y acciones socioeducativas que se han ejecutado en el marco de los ámbitos de intervención de esta disciplina desde la movilización propia de ASOCOPESSES (s.f.), en una articulación entre la academia, las administraciones públicas y privadas y la sociedad civil. A su vez, sus acciones se han proyectado y consolidado a partir de la cooperación y proyección a nivel nacional e internacional con la constitución de redes y alianzas interinstitucionales. Siendo así, recientemente se firmó y se legalizó el acuerdo de cooperación entre la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS) y ASOCOPESSES, el cual representa el desarrollo de actividades, acciones, programas y/o proyectos académicos, científicos e investigativos entre instituciones europeas, iberoamericanas y latinoamericanas para la potenciación de redes académicas y un impacto en políticas públicas.

ASOCOPESSES y su proyecto Corona-Esperanza: buenas prácticas socioeducativas en tiempos de pandemia por covid-19 en Colombia



Teniendo en cuenta el panorama anterior sobre las situaciones de exclusión social, dificultad social, riesgo y/o conflicto, que se han agravado a causa de la covid-19, visibilizando con mayor predominancia las necesidades sociales, económicas, educativas, etc., de aquellas poblaciones que han sido común e históricamente excluidas, ASOCOPESSES ha movilizó el proyecto Corona-Esperanza, como una estrategia socioeducativa de afrontamiento, apoyo y acompañamiento a estos colectivos en tiempos de pandemia, considerando como referente los fundamentos teóricos y prácticos de la pedagogía y la educación social especializada (funciones de prevención, ayuda, reinserción y resocialización) y la comunitaria (funciones de promoción y desarrollo sociocultural, participación comunitaria); todo ello, contextualizado al territorio colombiano y específicamente a las características, particularidades, necesidades y capacidades de la población participante de la estrategia. Para ello fue pertinente contar con la experticia de los y las profesionales de las ciencias humanas y sociales, especialmente con educadores y educadoras sociales, y con la participación de la sociedad civil, las administraciones públicas y privadas, entidades sociales, instituciones socioeducativas, entre otras.

Objetivo del proyecto Corona-Esperanza

El proyecto Corona-Esperanza se ha propuesto como objetivo caracterizar las realidades, particularidades, necesidades diferenciales y capacidades de los colectivos en situación de alta vulnerabilidad, en condición de excepcionalidad y exclusión social, agravadas por la pandemia de la covid-19, actuando desde un acompañamiento socioeducativo de atención integral con enfoque diferencial, a fin de apoyar *por, con y para* la garantía de sus derechos, el alcance de un bienestar social y una mejora en su calidad de vida.

Principalmente, el proyecto aportó a la movilización de recursos para la atención de necesidades básicas, teniendo en cuenta la función de ayuda y prevención de la exclusión social que desde la educación social especializada se realiza (entrega de donaciones de mercados de alimentación, kits de higiene y bioseguridad). No obstante, dicha asistencia se trascendió hacia un acompañamiento socioeducativo infantil y familiar, a través del diseño de alternativas de intervención socioeducativa con enfoque diferencial y de derechos humanos, reconociendo como eje transversal la educación social comunitaria (ámbito de intervención: animación sociocultural); todo ello, basado en las necesidades normativas, expresadas y percibidas, como también en las capacidades de la población participante.

El proyecto Corona-Esperanza se ha propuesto como objetivo caracterizar las realidades, particularidades, necesidades diferenciales y capacidades de los colectivos en situación de alta vulnerabilidad

Contextos de intervenció y població participante

Tal y como se ha mencionado, el proyecto Corona-Esperanza ha situado su intervención en tres contextos del territorio colombiano, de tal manera que, aunque su objetivo se plantea a nivel general, el diseño de las alternativas socioeducativas se adaptó y se ejecutó reconociendo las necesidades, particularidades y capacidades de cada contexto y de la población participante. Es decir, si bien es cierto que se cumplió con el enfoque asistencial y el apoyo social, a partir de la movilización de recursos, sin embargo, el carácter socioeducativo y sociopedagógico que se le atribuyó con el diseño y la ejecución de la intervención, indiscutiblemente debía ser diferente, pertinente y adecuado a lo encontrado en cada lugar de implementación.

En este sentido, los contextos de intervención y la población participante acorde a ellos han sido los siguientes:

- a) *Soledad (Atlántico)*: Este municipio del departamento del Atlántico limita al norte con el Distrito de Barranquilla y al oriente con el río Magdalena (Alcaldía Municipal de Soledad, 2016; Zolá, 2020). La población participante de este contexto corresponde al colectivo de *niños, niñas y familias migrantes venezolanas*, quienes se caracterizan por encontrarse el 43,6% en estado migratorio regular y el 56,4% en estado irregular. Respecto a la distribución por edad, se identifica que el 57% de las mujeres migrantes (492.168) y el 58% de los hombres (521.477) tienen entre 18 y 39 años, y la edad de los niños y niñas oscila entre los 4 años y los 17 años (Migración Colombia, 2020).

El trabajo realizado permitió gestar una caracterización y análisis de la realidad contextualizada, por medio de la aplicación de entrevistas a expertos, ONG, trabajadores humanitarios y fundaciones

Un gran porcentaje de la población migrante se encuentra en condición de vulnerabilidad y riesgo (incluyendo población indígena, niños, niñas y mujeres, entre otros) por la situación migratoria, y a la fecha no contaban con condiciones básicas de vivienda: algunos residen en hacinamiento y otros se localizaban en parques, terminales de transporte, asentamientos informales, etc. Así mismo, respecto a los grupos familiares y su composición se identifica que no están tradicionalmente compuestos (Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados y Corporación Opción Legal, 2017) y en su mayoría la población no cuenta con cobertura formal por parte del Sistema de Seguridad Social dada su situación migratoria.

Cabe destacar que los datos sociodemográficos, sociofamiliares, socioeconómicos, etc., sobre esta población a nivel local no se encontraron de manera específica en los informes correspondientes, por ende, fue pertinente y relevante el trabajo realizado en el proyecto, dado que permitió gestar una caracterización y análisis de la realidad contextualizada, por medio de la aplicación de entrevistas a expertos, ONG, trabajadores humanitarios y fundaciones que trabajan para la protección y atención integral de los migrantes venezolanos en Colombia (Zolá, 2020).

- b) *Dosquebradas (Risaralda)*: En este contexto se desarrolló la intervención en la reclusión de mujeres La Badea, la cual se adscribe a la Regional Viejo Caldas, según el Instituto Penitenciario y Carcelario (INPEC, 2019 y 2020), y está ubicada en el municipio de Dosquebradas del departamento de Risaralda. La Alcaldía de Dosquebradas (2020) apunta que este municipio fue fundado en 1972 y tiene un fuerte vínculo social, económico y ambiental con Santa Rosa de Cabal. La población participante de este contexto corresponde al colectivo de *mujeres privadas de libertad en condición de excepcionalidad y sus familias*. El concepto de condición excepcional fue adoptado por el INPEC, desde un enfoque diferencial con una perspectiva de equidad y diversidad para reconocer las particularidades, necesidades y capacidades de las personas privadas de libertad que pertenecen a grupos y sectores sociales históricamente vulnerados por diversas razones, tales como género, orientación sexual, nacionalidad, situaciones de discapacidad, etnia, entre otras. En este sentido, en el contexto penitenciario se realiza la clasificación de grupos poblacionales, en condición de excepcionalidad, de la siguiente manera: sectores etarios (adultos mayores), sectores sociales (personas en situación de discapacidad, sectores LGBTI, extranjeros/as, madres gestantes y lactantes) y grupos étnicos (pueblos indígenas, comunidades afro-colombianas, negras, raizales y palenqueras) (INPEC, s.f.; Polo, 2020).



Con respecto al perfil sociodemográfico de esta población, se identifica que predominan dos grupos etarios: 1) mujeres jóvenes entre los 18 y 25 años; 2) personas adultas mayores de 60 años en adelante. En cuanto a los grupos poblacionales en condición de excepcionalidad, los que más se destacan en este contexto son: 1) sector LGBTI, quienes en su mayoría son jóvenes; 2) personas adultas mayores, en un rango de edad entre los 60 y 80 años; 3) comunidades afro-colombianas, en un rango de edad entre los 20 y 35 años. De la misma manera, a nivel general se acentúan algunos perfiles como: mujeres procedentes de entornos socioeconómicos (entornos urbanos) en situación de pobreza, dificultad social y/o vulnerabilidad (estrato 1 y 2), en donde existen dificultades para el acceso a los servicios básicos y de sanidad. Por su parte, las características delictivas revelan que el tipo de delito con mayor frecuencia corresponde al tráfico, fabricación o porte de estupefacientes. Esta situación se asocia a las necesidades socioeconómicas del ámbito familiar, pues normalmente carecen de recursos y oportunidades, lo que conlleva que las mujeres decidan generar ingresos de esta manera ilícita para subsistir. Siendo así, la situación jurídica demuestra que hay 78 mujeres sindicadas y 209 condenadas (Alonso y Yagüe, 2020; Rey, 2020; Medina, 2020).

El perfil educativo de esta población corresponde a niveles de formación básicos, entre grados de primaria y secundaria. La mayoría de las mujeres son bachilleres y/o se encuentran terminando sus estudios secundarios. De hecho, el porcentaje con estudios superiores y/o una especialización es muy bajo. Esto conlleva que la actividad laboral o económica se aso-

cie a empleos sin contratos y/o actividades informales. La mayoría de las mujeres se dedica a labores del hogar, se desempeñan como independientes y con poca vinculación a empresas, lo que genera una inestabilidad laboral (Alonso y Yagüe, 2020; Rey, 2020; Medina, 2020).

El perfil relacionado con las características sociofamiliares y de la relación materno-filial se caracteriza por su inmersión en entornos socioeconómicos en situación de vulnerabilidad

Por último, el perfil relacionado con las características sociofamiliares y de la relación materno-filial se caracteriza por su inmersión en entornos socioeconómicos en situación de vulnerabilidad y/o pobreza (niveles medio - bajo). Las mujeres privadas de libertad de este contexto pertenecen a familias extensas, siendo ellas las responsables de la atención a las necesidades básicas y del sustento económico, es decir, son madres cabeza de hogar. Se perciben situaciones conflictivas de convivencia y, en muchos casos, existe violencia intrafamiliar. También persisten antecedentes de comisión de conductas delictivas y el consumo de sustancias psicoactivas. Por otro lado, una de las características que más predomina en esta población es el desarraigo familiar y la ausencia de redes de apoyo para la atención a necesidades básicas, socioafectivas, entre otras (Alonso y Yagüe, 2020; Rey, 2020; Medina, 2020).

- c) *Bogotá (Cundinamarca)*: El departamento de Cundinamarca se encuentra conformado por quince provincias, entre las que se destacan el Distrito Capital de Bogotá. Este departamento pertenece a la región Andina, la cual se ubica en el centro del país, limitando al norte con la región Caribe, al sur con Ecuador, al noreste con Venezuela y al suroeste con la región Orinoquía. Bogotá es la capital del territorio colombiano y es una de las ciudades más grandes del país, con aproximadamente ocho millones de habitantes, de acuerdo con el último censo poblacional (Martínez, 2020). La población participante de este contexto corresponde al colectivo de *familias en condición de desplazamiento*. En este contexto cabe destacar la cooperación interinstitucional y nacional que se movilizó desde ASOCOPESES con la Fundación Socialys con el fin de focalizar de manera oportuna y pertinente la población participante en la ejecución de la estrategia. Además, la fundación contaba con una caracterización previa, la cual se pretendía enriquecer desde un proceso investigativo de evaluación de necesidades para proponer acciones con un impacto significativo para su calidad de vida y promover el empoderamiento de la población.

El perfil sociodemográfico de esta población se puede describir de la siguiente manera: principalmente familias extensas y/o madres cabeza de hogar, pertenecientes a comunidades en situación de vulnerabilidad con condiciones precarias de vivienda e índices económicos por debajo del promedio, poco acceso a los servicios básicos y de sanidad. El contexto de sus viviendas se caracteriza por estar inmersos en un entorno en donde prevalece el tráfico y consumo de sustancias psicoactivas y la delincuencia. Se evidencia también cierta dificultad para el acceso al mercado laboral con condiciones adecuadas y la afiliación a la seguridad

social. Por último, comúnmente se presentan dificultades para el ingreso de los hijos e hijas al sistema educativo (Martínez, 2020).

Proceso metodológico de investigación-acción

En la implementación de la presente estrategia socioeducativa de afrontamiento, apoyo y acompañamiento para la covid-19 en Colombia, se valoraron cuatro fases y/o acciones vinculadas para la puesta en marcha de la intervención, con un carácter predominante de investigación-acción desde una lógica de proceso cíclico. Según Fuentes y Gómez (1991), Restrepo (2002), Sandín (2003), Melero y Fleitas (2015), este proceso metodológico desprende una espiral dinámica entre la acción y la reflexión, en la que interactúa la teoría y la práctica para construir cambios apropiados a un contexto específico.

Es importante mencionar que la elección de este proceso metodológico de investigación-acción radica en el hecho de que tiene un fuerte componente cualitativo y su carácter esencial radica en el hecho de reconocer, analizar e interpretar las particularidades, necesidades, capacidades y posibilidades de un contexto y/o colectivo, con el fin de contribuir a la resolución de problemas sociales, movilizandolos la participación de todos los sujetos implicados, y así lograr cambios y mejoras pertinentes, contextualizados y sostenibles. De tal manera que la investigación-acción no busca únicamente la descripción y comprensión de problemáticas, sino que se involucra con la realidad de los participantes para movilizar acciones que potencialicen sus capacidades; logrando un empoderamiento para la apropiación social del conocimiento y co-construcción de mejoras (Fuentes y Gómez, 1991; Sandín, 2003; Belén, 2007; Del Pozo, Tabima y Polo, 2017; Del Pozo et al., 2018; Del Pozo 2019). Tal y como lo expresa Sandín (2003): “Se trata de un tipo de investigación construida *en y desde* la realidad situacional, social, educativa y práctica de las personas implicadas” (p. 165).

Según Del Pozo et al. (2018), trabajar desde la investigación-acción, comúnmente, supone involucrar sujetos y/o colectivos que presentan ciertas dificultades sociales, educativas, culturales, etc., en sí, situaciones de vulnerabilidad y/o dificultad social, por ende, implica la comprensión y reconstrucción de sus realidades, con el fin de apostar por mejoras significativas e impactos sostenibles.

Así mismo, de este proceso se deriva la práctica de la conciencia planteada por Calderón y López (s.f.), y que es necesaria en comunidades con estas características para movilizar compromisos con la construcción de ciudadanía, de cultura de paz y cohesión social, desde la gestión y el empoderamiento comunitario, que les permita que los cambios gestados desde la investigación sean sostenibles y permanezcan constantes en sus experiencias



La elección de este proceso metodológico de investigación-acción radica en el hecho de que tiene un fuerte componente cualitativo y su carácter esencial radica en el hecho de reconocer, analizar e interpretar las particularidades, necesidades, capacidades y posibilidades de un contexto y/o colectivo

cotidianas. La investigación-acción propicia reflexiones colectivas que permiten, igualmente, un proceso de sensibilización, participación comunitaria y concienciación (Melero y Fleitas, 2015).

Cada una de las fases del proceso metodológico se orientó con un fin común desde la acción y mejora de la calidad de vida de los individuos y colectivos

En la presente estrategia socioeducativa, cada una de las fases del proceso metodológico se orientó con un fin común desde la acción y mejora de la calidad de vida de los individuos y colectivos, pero adaptadas a sus características propias y a sus territorios. Las fases son las siguientes:

1. *Diagnóstico socioeducativo para el reconocimiento de necesidades y capacidades*, en el que se llevó a cabo: acercamiento a los contextos, aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación a la población participante e indagación de fuentes de información, documentos de estudio, entre otros.
2. *Entrega de donaciones*, especialmente articulado a la entrega de mercados de alimentación, kits de higiene y bioseguridad.
3. *Diseño de alternativas de intervención socioeducativa con enfoque diferencial y de derechos humanos*, para el acompañamiento socioeducativo infantil y familiar y la gestión básica social y educativa.
4. *Evaluación de impacto*, tomando como perspectiva el desarrollo de las acciones anteriores, y los logros, retos y desafíos.

De este modo, se parte de un *diagnóstico socioeducativo para el reconocimiento de necesidades y capacidades*, definiendo la “necesidad” como una divergencia entre el estado actual y el final deseado (Pozo y Salmerón, 1999). Todo el proceso se orienta desde la propuesta de evaluación de necesidades de Bradshaw y Moroney (como se citó en Del Pozo, 2018), por lo cual se asumen estas fases para el diagnóstico: fase pre-evaluativa, evaluativa y post-evaluativa.

Para el desarrollo de la *fase pre-evaluativa*, se realizaron acercamientos a las características del fenómeno tomando como elementos iniciales las aproximaciones, conocimientos previos y percepciones validadas, a partir del contacto con las comunidades (Pozo y Salmerón, 1999; Del Pozo, 2018). En consecuencia, se diseñaron técnicas e instrumentos de investigación, se revisaron y se analizaron fuentes de información, como también diversas normativas, antecedentes de investigación y/o acción, de contenidos mediáticos, entre otros elementos. De esta manera se consolidó la primera fase de la evaluación, que permite identificar las necesidades de los individuos y colectivos, en el marco de una problemática, situación o condición.

Respecto a la *fase evaluativa*, se articulan los elementos identificados en la anterior fase que brindan orientaciones y conocimiento de las necesidades de los colectivos e individuos, con lo cual se lleva a cabo un proceso de selección y clasificación según una tipología de necesidades. De acuerdo a lo planteado por Del Pozo (2018), se organizan así: a) necesidades normativas, expuestas en las leyes; b) necesidades percibidas, valoradas por los partici-

pantes; c) necesidades expresadas, expuestas por entidades especializadas; d) necesidades relativas, comparan las realidades por territorios y/o contextos. Así mismo, se presentan las capacidades que posee la población y que son tomadas como un elemento de empoderamiento y movilización.

Es importante resaltar el ejercicio de la fase evaluativa de necesidades con las mujeres privadas de libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres La Badea (Dosquebradas, Risaralda) y sus familias, ya que la evaluación de las mismas se realizó siguiendo la pirámide de necesidades de Maslow (como se citó en Elizalde, Martí y Martínez, 2006) y desarrollando intersecciones y puntos de convergencia con la tipología propuesta por Bradshaw y Moroney. En este sentido, se plantea la siguiente relación entre necesidades: básicas-biológicas o fisiológicas, seguridad, afiliación, reconocimiento y autorrealización, y la tipología de necesidades socioeducativas (normativas, percibidas, expresadas y relativas).

De ese modo, a partir del reconocimiento holístico de las realidades de los colectivos, se prioriza en una *fase post-evaluativa* un conjunto de aspectos susceptibles de ser intervenidos a partir de ciertos criterios, tales como: urgencia, relevancia, pertinencia y las alternativas de resolución. Por consiguiente, la información que se ha esbozado anteriormente supone un ejercicio sistemático para la identificación de dichas necesidades y sus respectivas prioridades, favoreciendo la toma de decisiones sobre las acciones y estrategias a focalizar para la atención de las mismas (Pozo y Salmerón, 1999). Para el caso de la presente estrategia socioeducativa, se priorizaron las necesidades, por contextos y colectivos, como parte del proceso de diagnóstico socioeducativo indicado en los párrafos anteriores, que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Necesidades priorizadas por contextos y colectivos

Contextos y colectivos	Tipología de necesidades	Necesidades priorizadas
Niños, niñas y familias migrantes venezolanos (Soledad, Atlántico)	Necesidades percibidas	<ul style="list-style-type: none"> • Precaria atención de necesidades básicas. • Mendicidad ajena y trabajo infantil. • Regularización del estado migratorio. • Caracterización de los niños, niñas y sus familias. • Desconocimiento de rutas y servicios de atención.



A partir del reconocimiento holístico de las realidades de los colectivos, se prioriza en una *fase post-evaluativa* un conjunto de aspectos susceptibles de ser intervenidos a partir de ciertos criterios

Mujeres privadas de libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres La Badea y sus familias (Dosquebradas, Risaralda)	Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas	Carencias en la dotación de los dormitorios y productos de higiene personal.
	Necesidades de seguridad	Dificultades en la adecuada atención y gestión social y psicológica a causa de la ausencia de profesionales especializados.
	Necesidades de afiliación	Ineficiencia en el acompañamiento social, psicológico y socioeducativo para mantener, consolidar y/o recuperar los vínculos afectivos sociofamiliares (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeros).
Desarraigo familiar.		
Ineficiencia en el desarrollo de los programas de tratamiento penitenciario (psicosociales, socioeducativos) que se orientan hacia la cualificación de las dinámicas del entorno familiar, especialmente para aquellas mujeres que están próximas a salir en libertad.		
Familias en condición de desplazamiento (Bogotá, Cundinamarca)	Necesidades percibidas	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de método de caracterización. • Autoconocimiento de los derechos humanos que los concibe. • Desconocimiento del manejo de los casos. • Motivación personal.
		Limitaciones para la gestión y movilización que permita un acercamiento entre las mujeres y sus familiares y/o redes de apoyo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Polo (2020), Zolá (2020) y Martínez (2020).

A partir del análisis de la realidad, la caracterización de la población participante y la evaluación de necesidades y capacidades, se diseña un conjunto de *alternativas de intervención socioeducativa individuales y colectivas, con enfoque diferencial y de derechos humanos* (Melendro, 2014; Castillo y Cabrerizo, 2011).

Cabe destacar que en cada uno de estos contextos se desarrolló el *componente asistencial y/o de apoyo social*, el cual consistió en la entrega de las donaciones de mercados de alimentación, kits de higiene y bioseguridad, cuyos objetivos específicos son:

promover la garantía y el cumplimiento al derecho de vivir en condiciones dignas (ambientales, materiales, sanitarias, alimentarias, de infraestructura, etc.), por el respeto hacia su dignidad humana, favoreciendo así la disminución de situaciones de exclusión social [...]; b) movilizar el apoyo para la atención de necesidades básicas [...], teniendo en cuenta la situación de exclusión social agravada por la pandemia de la covid-19; c) gestionar la planeación colectiva de propuestas sostenibles que transformen las realidades que afectan su calidad de vida, a través del reconocimiento de las redes territoriales y del capital social, que se pueden vincular en las intervenciones *con y en* este contexto. (Polo, 2020, p. 175)

Sin embargo, reconociendo el carácter socioeducativo y sociopedagógico que se le atribuyó a la estrategia con el diseño de la intervención y ejecución de la misma, indiscutiblemente las acciones debían ser diferentes y acordes a cada lugar de implementación. A continuación, en las tablas 2, 3 y 4 se sistematizan las alternativas socioeducativas propuestas del proyecto Corona-Esperanza, basadas en las necesidades priorizadas por cada territorio y sus objetivos. Cabe mencionar que se plantean de forma general y transversal en el desarrollo de las acciones.



Reconociendo el carácter socioeducativo y sociopedagógico, las acciones debían ser diferentes y acordes a cada lugar de implementación

Tabla 2. Propuesta de alternativas de intervenci3n socioeducativa del proyecto Corona-Esperanza en el municipio de Soledad (Atl3ntico)

Contextos y colectivos	Objetivos	Alternativas de intervenci3n socioeducativa
Niños, niñas y familias migrantes venezolanas (Soledad, Atl3ntico)	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los principales asentamientos de migrantes venezolanos en el municipio de Soledad (Atl3ntico) para la sistematizaci3n y consolidaci3n de los datos. • Identificar las principales caracteristicas del colectivo de migrantes venezolanos a partir de la aplicaci3n de instrumentos especializados para la definici3n de necesidades y capacidades. • Generar espacios de encuentros con el colectivo de migrantes para la socializaci3n de las rutas, procesos y servicios de atenci3n en el municipio que se han adaptado en el marco de la covid-19. • AcompaÑar a la poblaci3n participante en el acceso a las diferentes rutas de atenci3n a las entidades p3blicas, organizaciones del estado civil, ONG, comunidad en general y agentes vinculados para la protecci3n y atenci3n integral de los niÑos, niÑas y familias migrantes. 	<p>El desarrollo de esta intervenci3n se abanderar3 en la atenci3n y protecci3n integral al colectivo de migrantes venezolanos y sus familias desde el reconocimiento claro de rutas de atenci3n que favorezcan el acceso y garant3a de sus derechos, por lo tanto, se desarrolla en fases articuladas entre s3, en las que se destaca la prevalencia de intersectorialidad y trabajo en red de profesionales que permitan apoyar cada una de las atenciones y procesos espec3ficos.</p> <p>Se plantea la creaci3n de elementos clave (instrumentos) para la caracterizaci3n de la poblaci3n migrante en condici3n de irregularidad y se incita a la creaci3n de un centro de atenci3n prioritario que permita acoger y acompaÑar al colectivo. En ese sentido, las fases para el desarrollo de la misma son:</p> <p>Fase I. Detecci3n y caracterizaci3n en calle.</p> <p>Fase II. Tr3nsito a la orientaci3n y protecci3n.</p> <p>Fase III. Implementaci3n de las rutas y acompaÑamiento socio-educativo.</p> <p>Fase IV. Integraci3n social.</p>

Fuente: Elaboraci3n propia a partir de Zol3 (2020).

Tabla 3. Propuesta de alternativas de intervención socioeducativa del proyecto Corona-Esperanza en el municipio de Dosquebradas (Risaralda)

Contextos y colectivos	Objetivos	Alternativas de intervención socioeducativa
<p>Mujeres privadas de libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres La Badea y sus familias (Dosquebradas, Risaralda)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Promover la participación de las familias y de las redes de apoyo en las dinámicas del contexto penitenciario. Apoyar el proceso de gestión social para el acceso a recursos, beneficios y ayudas del estado para las familias en situación de vulnerabilidad, riesgo y/o dificultad social. Promover la recuperación y/o consolidación de vínculos socioafectivos familiares y/o de redes de apoyo, a través de un acompañamiento social, psicológico y socioeducativo. Cualificar las prácticas de cuidado, crianza y educación de la primera infancia en los entornos familiares. 	<p>La estrategia didáctica, metodológica y pedagógica que se propone son los "talleres", para promover el trabajo con y en grupos, y así alcanzar objetivos comunes. Esta estrategia se caracteriza por la producción colectiva de aprendizajes, la participación activa de todos los integrantes y el diálogo de saberes y experiencias.</p> <p>Talleres:</p> <p>Taller #1: Desinhibición y sensibilización.</p> <p>Taller #2: Jornada de actualización de datos.</p> <p>Taller #3: Buenas prácticas de cuidado, crianza y educación.</p> <p>Taller #4: Mesa de trabajo para socializar sobre los recursos, beneficios y ayudas del estado para las familias en situación de vulnerabilidad.</p> <p>Taller #5: Feria de tradiciones familiares y/o de las redes de apoyo.</p> <p>Taller #6: Baúl de sueños, deseos y proyecciones familiares y/o de las redes de apoyo.</p> <p>Taller #7: Coevaluación del proceso.</p>



Fuente: Elaboración propia a partir de Polo (2020).

Tabla 4. Propuesta de alternativas de intervención socioeducativa del proyecto Corona-Esperanza en el Distrito de Bogotá (Cundinamarca)

Contextos y colectivos	Objetivos	Alternativas de intervención socioeducativa
Familias en condición de desplazamiento (Bogotá, Cundinamarca)	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la orientación sociofamiliar e infantil para cualificar las prácticas de cuidado, crianza y educación. • Desarrollar una cualificación de profesionales socioeducativos, en términos de los ámbitos de intervención, técnicas y estrategias de la pedagogía y educación social. • Orientar las acciones de los voluntarios de la Fundación Socialys, para atribuirles un carácter socioeducativo. • Orientar sobre el proceso de evaluación de necesidades y caracterización de la población participante. • Proyectar posibles estrategias y acciones socioeducativas para promover la participación activa de las familias en condición de desplazamiento, con miras a promover su empoderamiento para el mejoramiento de su calidad de vida. 	<p>Las acciones desarrolladas se estructuraron de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la cartilla “Mis manos te enseñan” del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). • Capacitación de la representante legal de la Fundación Socialys, a través del curso virtual Intervención educativa en contextos sociales: educación comunitaria y especializada, el cual fue diseñado por ASOCOPESES y la SIPS, y se realiza en la plataforma virtual de aprendizaje de MANGUS. • Sistematización de las prácticas y acciones de los voluntarios (mapa mental) y desarrollo de un DOFA como estrategia de reflexión y propuestas de mejora. • Entrega de caracterización sociofamiliar, reconociendo ámbitos de exclusión social y factores de riesgo y protección. • Análisis de estudios de caso para proyectar posibles estrategias y acciones socioeducativas con la población de familias en condición de desplazamiento.

Fuente: Elaboración propia a partir de Martínez (2020).

A partir de la puesta en marcha de las alternativas de intervención socioeducativa del proyecto Corona-Esperanza en sus distintos colectivos y contextos, es importante valorar la *evaluación de impacto* de las mismas, por consiguiente, se reconoce inicialmente un proceso formativo, de diálogo y escucha activa para valorar de viva voz de las comunidades participantes sus experiencias y sentires en el marco de participación, empoderamiento y mejora de la calidad de vida. Por lo tanto, la coevaluación de las estrategias metodológicas desarrolladas como los talleres, cursos de formación, rutas, entre otros elementos, supusieron un reconocimiento de fortalezas, aprendizajes co-construidos, aspectos por mejorar y desafíos hacia el futuro en el marco de desconocimiento de esta nueva realidad marcada por la pandemia.

Así mismo, en este ejercicio evaluativo se logró visibilizar el cumplimiento de los objetivos e indicadores propuestos, reconociendo un gran interés en seguir fortaleciendo procesos para garantizar el cumplimiento de los derechos de la población, evidenciado en el acceso a derechos básicos de acuerdo a sus necesidades y capacidades. También se logró la resocialización de un grupo de la población participante en su microsistema y macrosistema, formación y cualificación en oficios y actividades productivas y el fortalecimiento de redes de apoyo sociales y familiares para la consolidación de vínculos socioafectivos a través de un acompañamiento socioeducativo y psicológico. No obstante, quedan algunos retos susceptibles de ser abordados en el marco de acciones posteriores y la capacidad instalada que se ha dejado en cada contexto.



Conclusiones y recomendaciones de la estrategia socioeducativa del proyecto Corona-Esperanza de ASOCOPESES

Los principales resultados, conclusiones y recomendaciones de la estrategia socioeducativa que se ha descrito en el presente artículo se estructuran en función de cada uno de los contextos y población participante de la misma.

- *Niños, niñas y familias migrantes venezolanas (Soledad, Atlántico)*: Se valora como punto de partida la formulación de planes y programas que minimicen los factores de riesgo y promuevan el desarrollo de los factores de protección para la inclusión de la comunidad, siendo necesario contar con la caracterización adecuada y pertinente de dicho colectivo. Sobre este último aspecto, se torna absolutamente indispensable generar un instrumento a nivel local (en primera instancia) que permita reconocer las características principales de la población y unificarse a nivel nacional (segunda instancia) para generar una caracterización completa, o por lo menos mayoritaria, de las personas migrantes en estado regular e irregular; por consiguiente, este paso de caracterización indistinta de su estado migratorio representa un gran avance para atender las múltiples necesidades que se han generado como un elemento dependiente y en cadena, trabajado a partir de estimaciones; por lo tanto, se pueden favorecer acciones pertinentes y adecuadas en pro de la atención y protección integral que lleguen a todo el colectivo en el municipio.

Se enfatiza en el reconocimiento de la población, especialmente de sus edades, oficios, profesiones, núcleo familiar, tipo de movilidad, condiciones socioeconómicas actuales y acceso a servicios básicos

Se enfatiza en el reconocimiento de la población, especialmente de sus edades, oficios, profesiones, núcleo familiar, tipo de movilidad, condiciones socioeconómicas actuales y acceso a las principales atenciones

o servicios básicos que corresponden como derechos fundamentales, de modo que las mismas promuevan el acompañamiento y socialización en articulación con la realidad del colectivo para mitigar algunas carencias y el acceso a rutas y servicios.

- *Mujeres privadas de libertad en condición de excepcionalidad y sus familias (Dosquebradas, Risaralda)*: Se considera que para los lineamientos de intervención en el contexto penitenciario es pertinente y relevante proyectar la pedagogía social (liberadora) y la educación social (penitenciaria) reconociéndolas como el eje fundamental del tratamiento penitenciario, el cual debe ser prioritariamente emancipador y debe facilitar la cualificación de las competencias para el desempeño en diversos escenarios, como también la movilización de apoyos, recursos, estrategias y herramientas que permitan a las mujeres privadas de libertad empoderarse como sujetos activos para la mejora de su calidad de vida, la participación social y cultural y su desarrollo personal y social. Por ello, las acciones que se implementen deben ser orientadas desde la intersección de modelos de intervención socioeducativa, entre los que es posible destacar: modelo intervencionista o de justicia social, modelo de inclusión social, modelo sociocrítico y/o liberador y modelo socioeducativo emergente.
- *Familias en condición de desplazamiento (Bogotá, Cundinamarca)*: Se concluye sobre la importancia de gestionar las acciones con una fuerte implicación y contribución a la formación de la cultura para la paz, teniendo en cuenta las características, necesidades y capacidades de la población participante. Así mismo, se visibiliza la necesidad de estipular una orientación por parte de las entidades públicas, con una exigencia rigurosa y metodológica, hacia las organizaciones sociales que pretendan movilizar atenciones para estos colectivos, de esta manera se garantiza una calidad en las intervenciones socioeducativas (Martínez, 2020).

Es inherente y urgente estructurar rutas de atención integral emergentes, especialmente con enfoque sociofamiliar, diferencial y de derechos

Respecto a las conclusiones generales y tomando en cuenta las condiciones bajo las que se desarrolló el proyecto y las diversas alternativas de intervención socioeducativa, ha surgido como un reto y/o recomendación para las políticas públicas penitenciarias, de atención y protección a la población migrante y de las familias en condición de desplazamiento, la necesidad de diseñar planes de intervención para momentos de crisis, tal y como se está viviendo en estos momentos por la pandemia mundial por la covid-19. De este modo, es inherente y urgente estructurar rutas de atención integral emergentes, especialmente con enfoque sociofamiliar, diferencial y de derechos que garanticen la atención a los colectivos y que transiten en una continuidad al acceso y garantía de derechos, indistintamente de sus situaciones y condiciones, pero con la clara proyección de valorar sus particularidades para una adecuada y pertinente acción de restablecimiento, socialización y sociabilidad que minimice las desigualdades.

Finalmente, se resalta el papel de ASOCOPESSES como un mediador y articulador de acciones intersectoriales e interinstitucionales en su dinámica de interacción y participación con la sociedad civil, las administraciones públicas y privadas, entidades sociales, instituciones socioeducativas, entre otras, siendo evidente y necesario valorar la participación de educadores y educadoras sociales, como profesionales competentes para transitar en la acción, intervención, diálogo y relación con las comunidades vulnerables, que requieren acciones especializadas y diferenciales en el marco de atención y promoción.



Giselle Paola Polo Amashta
 Universidad del Norte
 Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social
 ASOCOPESSES
 gamashta@uninorte.edu.co

Ana Isabel Zolá Pacochá
 Universidad del Norte
 Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social
 ASOCOPESSES
 azola@uninorte.edu.co

Bibliografía

- Alcaldía de Dosquebradas (2020). *Plan de Desarrollo 2020-2023 “Dosquebradas Empresa de Todos”*. <https://tinyurl.com/y4qt8mtz>
- Alcaldía Municipal de Soledad (2016). *Plan de Desarrollo 2016 – 2019 “Soledad Confiable”*. https://soledadatlantico.micolombiadigital.gov.co/sites/soledadatlantico/content/files/000129/6405_pdt-soledad-confiable-20162019corregido-2-1-1.pdf
- Alonso, E. y Yagüe, A. (2020). *Diagnóstico sobre la Reclusión de La Badea de Pereira en Colombia* [Trabajo de pregrado, Universidad Complutense de Madrid].
- Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados y Corporación Opción Legal (2017). *Proyecto de caracterización de población proveniente de Venezuela en Colombia*. <https://www.refworld.org/es/pdfid/5ac7f0534.pdf>
- Añaños, F. T. (2012). Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(18), 119-138. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/1626
- Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social [ASOCOPESSES] (s.f.). *Página oficial de la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social*. <https://asocopeses.wixsite.com/asocopeses>

- Belén, B. (2007). *Métodos de investigación en educación social*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Calderón, J. y López, D. (s.f.). Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: Aportes en el proceso de formación para la transformación [conferencia]. *I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*. Buenos Aires, Argentina. <https://www.javeriana.edu.co/blogs/boviedo/files/pedagogc3adas-eman-lc3b3pez-cardona-y-calderc3b3n.pdf>
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2011). *Evaluación de la intervención socioeducativa. Agentes, ámbitos y proyectos*. Pearson Educación.
- Caride, J. A. (2002). La pedagogía social en España. En V. M. Núñez. (Coord.). *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social* (p. 81-112). Editorial Gedisa.
- Caride, J. A. (2004). ¿Qué añade lo “social” al sustantivo “Pedagogía”? *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, (11), 55-85. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135015179004.pdf>
- Caride, J. A., Gradaílle, R. y Caballo, M. B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como pedagogía. *Perfiles Educativos*, 37(148), 4-11. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a16.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2020). *Informe especial COVID-19. El desafío social en tiempos del COVID-19*. Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45527/5/S2000325_es.pdf
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2021). *Panorama social de América Latina, 2020*. Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46687/8/S2100150_es.pdf
- Del Pozo, F. J. (2016). El enfoque diferencial de género en las intervenciones socioeducativas en ámbitos penitenciarios. *RES - Revista de Educación Social*, (22), 109-121. https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/enfoquediferencial_res_22.pdf
- Del Pozo, F. J. (2018, 22 de mayo). ¿Cómo evaluar necesidades socioeducativas para diagnosticar problemáticas? [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=CNvsN_n1dxc
- Del Pozo, F. (2019). Educación para la paz, desde la investigación-acción, en el caribe colombiano. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (72), 35-51. <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/356091/452100>
- Del Pozo, F. J., Tabima, D. y Polo, G. (2017). Estudiar la complejidad: Investigación – acción en el ámbito penitenciario. En F. J. Del Pozo. (Comp.). *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe* (p. 1-10). Editorial Universidad del Norte.
- Del Pozo, F. J. y Astorga, C. M. (2018). La pedagogía social y educación social en Colombia: Corresponsabilidad institucional, académica y profesional necesaria para la transformación social. *Foro de Educación*, 16(24), 167-191. <https://doi.org/10.14516/fde.477>

Del Pozo, F. J., Borjas, M., Valencia, J., Zolá, A. I., Astorga, C. M. y Ahumada, V. (2018). La investigación – acción en educación para la paz. En F. J. Del Pozo. (Comp.), *Educación para la paz: Conflictos y construcción de cultura de paz desde las escuelas, las familias y las comunidades* (p. 41-56). Editorial Dykinson.

Del Pozo, F. J., Jiménez, F. y Barrientos, A. (2018). Pedagogía social y educación social en Colombia: Cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto. *Zona Próxima*, (29), 32-51. <https://doi.org/10.14482/zp.29.0004>

Del Pozo, F. J. y Zolá, A. I. (2018). Pedagogía social y educación social en Colombia: Una nueva cultura de paz para el posconflicto. En F. J. Del Pozo. (Comp.). *Pedagogía social en Iberoamérica. Fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa* (p. 137-159). Editorial Universidad del Norte.

Elizalde, A., Martí, M. y Martínez, F. (2006). Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el enfoque centrado en la persona. *Polis. Revista Latinoamericana*, (15), 1-86. <https://journals.openedition.org/polis/4887>

Fuentes, P. y Gómez, M. A. (1991). Aproximación teórica a la investigación-acción y su proyección práctica en la realidad educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (10), 295-309. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117750>

Gómez, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (10), 233-251. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135015168011>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario [INPEC] (s.f.). *Lineamientos normas, políticas, programas y proyectos dirigidos a población vulnerable de acuerdo con su misión y normatividad aplicable*. <https://tinyurl.com/y5e4zxt2>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario [INPEC] (2019). *Informe estadístico enero 2019*. https://www.inpec.gov.co/estadisticas/informes-y-boletines/-/document_library/6SjHVBGriPOM/view_file/767959

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario [INPEC]. (2020). *Informe estadístico población privada de la libertad – agosto 2020*. <https://tinyurl.com/nf7mj54u>

Limón, M. R. (2017). Carácter científico y orígenes de la pedagogía social contemporánea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75, 21-44. <https://doi.org/10.35362/rie7501198>

López, F. (2005a). Inadaptación social y educación social especializada con jóvenes. Nuevas perspectivas. *Revista de Educación*, (7), 61-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1991985>

López, F. (2005b). La educación social especializada con personas en situación de conflicto social. *Revista de Educación*, (336), 57-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1195495>

Martínez, M. J. (2020). *Familias desplazadas en la ciudad de Bogotá en tiempos de COVID-19: Análisis socioeducativo y actuación del proyecto Corona Esperanza* [Trabajo de grado, Universidad del Norte] Repositorio Institucional Universidad del Norte. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/9473#page=1>



- Medina, D. (28 de septiembre de 2020). *Entrevista a profesionales penitenciarios en el marco del proyecto socioeducativo*. Barranquilla, Colombia.
- Melendro, M. (Coord.). (2014). *Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo de exclusión social*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Melero, N. y Fleitas, R. (2015). La investigación acción participativa en procesos de desarrollo comunitario: Una experiencia de cooperación interuniversitaria en el barrio de Jesús María, La Habana Vieja (Cuba). *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 26, 203-228. <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/38447/21746>
- Migración Colombia (2020, 09 de septiembre). *Venezolanos en Colombia: Cifras a corte de junio de 2020* [Live]. Facebook <https://www.facebook.com/watch/?v=809170969822064&extid=88LTXyZx6nJb2hve>
- Morata, T. (2014). Pedagogía social comunitaria: Un modelo de intervención socioeducativa integral. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (57), 13-32. <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/278526/368829>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020, marzo 11). *Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020*. <https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- Pérez-Serrano, G. (2005). Derechos humanos y educación social. *Revista de Educación*, (335), 19-39. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re336/re336_02.pdf
- Pérez-Serrano, G., García, J. L. y Fernández-García, A. (2014). Fundamentos de la pedagogía social y de la educación social. *Interfaces Científicas. Educação*, 3(1), 21–32. <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2014v3n1p21-32>
- Polo, G. P. (2020). *Proyecto “Corona – Esperanza”: Acompañamiento socioeducativo y familiar a las mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda) y sus familias* [Trabajo de grado, Universidad del Norte] Repositorio Institucional Universidad del Norte. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/9471#page=1>
- Portafolio (2020, mayo 20). *¿El país retrocedería 20 años en la reducción de pobreza?* <https://www.portafolio.co/economia/el-pais-retrocederia-20-anos-en-la-reduccion-de-pobreza-541008>
- Pozo, M. T. y Salmerón, H. (1999). Tendencias conceptuales y metodológicas en la evaluación de necesidades. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 349-357. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121901>
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie2912898>
- Rey, L. (23 de septiembre de 2020). *Entrevista a profesionales penitenciarios en el marco del proyecto socioeducativo*. Barranquilla, Colombia.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos*

y tradiciones. McGraw-Hill.

Úcar, X. (2018). Pedagogía social en Europa y América Latina: Diálogos e interacciones en el marco de lo común. En F. J. Del Pozo. (Comp.), *Pedagogía social en Iberoamérica. Fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa* (p. 3-33). Ediciones Universidad del Norte.

Zolá, A. I. (2020). *Mobilización humana: de la precariedad a la garantía de derechos. Caracterización, atención y protección integral a infantes y familias migrantes venezolanas del municipio de Soledad (Atlántico) en el marco del proyecto “Corona Esperanza”* [Trabajo de grado, Universidad del Norte] Repositorio Institucional Universidad del Norte. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/9470#page=1>

