

**Pedagogía Social: una apuesta para fortalecer las competencias socioemocionales de niños,  
niñas y jóvenes de la Margen derecha del Río Guatapurí en Valledupar**

Orlis David Amaya Sierra

Asesor

Liliana Mileta Andrade Gallego

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Filosofía

2025

## Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la Margen Derecha del río Guatapurí, con niños, niñas y jóvenes entre los 6 y 24 años, quienes constituyen una comunidad atravesada por condiciones de vulnerabilidad social, económica y emocional. El objetivo general fue fortalecer las competencias socioemocionales de los participantes mediante estrategias pedagógicas fundamentadas en la pedagogía social, utilizando un enfoque cualitativo y experimental en el que se puso en juego la pedagogía social como variable, reconociendo sus efectos en el desarrollo de la empatía, la autorregulación emocional, las habilidades sociales y la convivencia comunitaria. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que la pedagogía social posibilita procesos de transformación emocional y relacional, favoreciendo el reconocimiento mutuo, la cooperación y la construcción de vínculos solidarios dentro del contexto comunitario.

***Palabras clave:*** Socioemocional, convivencia, empatía, pedagogía, social

### **Abstract**

This document is the result of a formative research exercise developed as a degree requirement, which allowed reflection on pedagogical practice and educational research. The study was carried out in the Right Bank of the Guatapurí River, involving children and young people between 6 and 24 years old, who belong to a community marked by social, economic, and emotional vulnerability. The main objective was to strengthen the participants' socioemotional competences through pedagogical strategies based on social pedagogy, using a qualitative and experimental approach in which social pedagogy was implemented as the main variable, recognizing its effects on the development of empathy, emotional self-regulation, social skills, and community coexistence. From this research experience, it was concluded that social pedagogy enables processes of emotional and relational transformation, fostering mutual recognition, cooperation, and the construction of solidarity bonds within the community context.

***Keywords:*** Socioemotional, coexistence, empathy, social, pedagogy

## Tabla de Contenido

Introducción .....	7
Caracterización .....	9
Planteamiento del Problema .....	11
Pregunta de Investigación.....	13
Objetivos .....	14
Objetivo General.....	14
Objetivos Específicos.....	14
Marcos de Referencia .....	15
Referentes Conceptuales.....	15
Referentes Teóricos .....	17
Referentes Técnicos .....	19
Referentes Legales .....	19
Referentes Éticos .....	20
Herramientas y Métodos.....	22
Enfoque y Tipo de Estudio .....	22
Unidad de Análisis.....	23
Técnicas para la Recolección de Datos.....	23
Categorías para el Análisis de Datos .....	23
Resultados.....	27
Acercamiento de la Población a la Variable.....	27
Experimentación .....	29
Identificación de Variaciones .....	30

Análisis y Discusión .....	33
Conclusiones y Recomendaciones .....	36
Referencias Bibliográficas .....	38

**Lista de Apéndices**

<b>Apéndice A</b> <i>Muestras de Investigación</i> .....	40
--	----

## Introducción

En los últimos años, el fortalecimiento de las competencias socioemocionales ha adquirido una relevancia creciente dentro de los procesos educativos, especialmente en contextos vulnerables donde las desigualdades sociales y económicas afectan el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes. En este escenario, la pedagogía social emerge como una alternativa educativa que trasciende las fronteras del aula para convertirse en una práctica de acompañamiento, inclusión y transformación comunitaria. En territorios como la Margen Derecha del río Guatapurí, en Valledupar, esta perspectiva cobra especial sentido, ya que permite abordar las realidades emocionales y sociales de una población históricamente marginada, promoviendo aprendizajes significativos que vinculan la escuela con la vida cotidiana y el tejido social del entorno.

A pesar de los avances en políticas educativas orientadas al desarrollo humano, persisten brechas significativas en la atención de las dimensiones socioemocionales de los estudiantes. En la Margen Derecha del río Guatapurí, las condiciones de vulnerabilidad social, la falta de acompañamiento psicoeducativo y la ausencia de estrategias pedagógicas contextualizadas limitan el fortalecimiento de competencias como la autorregulación, la empatía, las habilidades sociales y la convivencia pacífica. Diversos estudios en América Latina (Freire, 1996; Martínez & Díaz, 2019; López-Gamboa, 2021) coinciden en que la educación tradicional ha descuidado el componente emocional, generando aprendizajes fragmentados y desconectados de las realidades comunitarias. Esta situación plantea la necesidad de repensar las prácticas pedagógicas desde una perspectiva social y humanizadora, capaz de responder a las necesidades afectivas y relacionales de los estudiantes y de contribuir a la reconstrucción del tejido social.

La presente investigación tiene como objetivo general fortalecer las competencias socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí mediante la implementación de estrategias basadas en los principios de la pedagogía social. Para alcanzar este propósito, se adoptó un enfoque metodológico cualitativo, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas que permitieron tanto la comprensión profunda de las experiencias de los participantes como la observación de cambios medibles en su comportamiento socioemocional. El proceso se desarrolló a través de tres fases: identificación de necesidades, diseño e implementación de estrategias pedagógicas, y evaluación de los cambios observados. Este diseño metodológico permitió generar un análisis interpretativo y crítico sobre la influencia de la pedagogía social en el desarrollo personal y comunitario de la población participante.

El hallazgo más relevante de esta investigación fue la transformación positiva en las competencias socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes, especialmente en la autorregulación emocional y la empatía, como resultado de las experiencias pedagógicas implementadas. Se evidenció que la pedagogía social, al promover el diálogo, la cooperación y el reconocimiento mutuo, potencia la capacidad de los participantes para construir relaciones más solidarias y reflexivas, contribuyendo así al fortalecimiento del sentido de comunidad. El lector está invitado a recorrer este informe para conocer cómo, a través de la praxis educativa situada, fue posible generar procesos de cambio emocional y social que trascienden el ámbito escolar y se proyectan hacia la transformación del territorio.

## Caracterización

La Margen Derecha del río Guatapurí se encuentra ubicada en la ciudad de Valledupar, departamento del Cesar. Aunque no existe un censo oficial que determine con exactitud la población del territorio, la comunidad estima que allí habitan cerca de 30.000 personas, en su mayoría niños, niñas y jóvenes. Este territorio, catalogado por el Estado como asentamiento informal, refleja una realidad de exclusión y abandono institucional. En este contexto, la pedagogía social se presenta como una alternativa que busca transformar las condiciones de desigualdad y promover el fortalecimiento de las competencias socioemocionales como base para la convivencia y la justicia social.

La población participante en esta investigación está conformada principalmente por niños, niñas y jóvenes pertenecientes a familias de estratos socioeconómicos bajos, muchos de ellos en condición de desplazamiento o reubicación forzosa. La mayoría cursa niveles de educación básica y media en instituciones educativas públicas de la zona o en sectores aledaños. Sin embargo, la oferta educativa ha sido insuficiente. Esta población se caracteriza por una gran diversidad cultural y étnica, donde confluyen comunidades afrodescendientes, indígenas y campesinas, cuyos saberes y formas de vida son valiosos recursos pedagógicos para construir aprendizajes significativos desde una perspectiva comunitaria. En este sentido, la unidad de análisis del estudio se centra en los niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí, entendidos como sujetos sociales con potencial para la transformación de su entorno a través del fortalecimiento de sus competencias socioemocionales.

El contexto social y económico de la Margen Derecha genera una serie de demandas educativas orientadas al desarrollo integral de la niñez y la juventud. Estas no solo requieren aprendizajes académicos, sino también la adquisición de competencias socioemocionales que les

permitan gestionar sus emociones, fortalecer la empatía, la autorregulación y la convivencia pacífica en medio de entornos marcados por la desigualdad y la violencia estructural. La ausencia de espacios educativos y recreativos adecuados ha limitado la posibilidad de construir vínculos sociales positivos y de promover procesos pedagógicos centrados en la inclusión, la participación y el reconocimiento mutuo.

Los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha se ven influenciados por diversos factores estructurales. Las condiciones de pobreza, el desempleo y la precariedad laboral de las familias reducen la disponibilidad de recursos educativos y el acompañamiento escolar en el hogar. Asimismo, la violencia institucional, expresada en desalojos forzosos y represión estatal, ha generado sentimientos de inseguridad, desconfianza y frustración que afectan directamente el desarrollo socioemocional.

## **Planteamiento Del Problema**

En la actualidad, los procesos de mediación del aprendizaje en la Margen Derecha del Rio Guatapurí se desarrollan principalmente bajo modelos pedagógicos tradicionales que priorizan la transmisión de contenidos sobre la formación integral. Si bien existen docentes comprometidos con la labor educativa y dispuestos a innovar en sus prácticas, las estrategias implementadas no siempre logran atender las dimensiones socioemocionales del aprendizaje. La falta de recursos didácticos, el número reducido de instituciones educativas y la ausencia de programas psicoeducativos permanentes dificultan la consolidación de ambientes escolares inclusivos y emocionalmente seguros. En consecuencia, muchos estudiantes presentan dificultades en la autorregulación emocional, la resolución pacífica de conflictos y la motivación hacia el aprendizaje, lo que se traduce en desinterés, ausentismo y bajo rendimiento académico. Estas limitaciones evidencian la necesidad de replantear los enfoques pedagógicos empleados, incorporando mediaciones que favorezcan el desarrollo socioemocional desde una perspectiva comunitaria.

Ante este panorama, surge el interés de introducir la pedagogía social como variable de mediación pedagógica orientada al fortalecimiento de las competencias socioemocionales de los estudiantes. Este enfoque, centrado en la educación para la convivencia, el reconocimiento mutuo y la transformación social, permitiría articular el aprendizaje formal con los procesos comunitarios y experienciales propios del territorio. La hipótesis que orienta esta investigación sostiene que la implementación de estrategias de pedagogía social puede potenciar la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades sociales de los niños, niñas y jóvenes, favoreciendo su integración escolar y su participación activa en la vida comunitaria. De esta

manera, la pedagogía social se plantea como una alternativa metodológica capaz de responder a los desafíos educativos en contextos de exclusión y vulnerabilidad.

La brecha identificada radica en la escasa incorporación de enfoques pedagógicos que integren las dimensiones socioemocionales y comunitarias del aprendizaje en territorios con problemáticas estructurales como la Margen Derecha del río Guatapurí. Si bien existen estudios sobre educación inclusiva y desarrollo socioemocional, pocos han abordado la pedagogía social como una vía de fortalecimiento de las competencias emocionales en contextos de desigualdad. Esta carencia teórica y práctica limita la comprensión de cómo las experiencias educativas comunitarias pueden transformar los procesos de aprendizaje y promover la reconstrucción del tejido social. Por tanto, la investigación se justifica en la necesidad de generar un modelo pedagógico contextualizado, sustentado en la pedagogía social, que contribuya al desarrollo integral de la niñez y la juventud del territorio, fortaleciendo sus capacidades socioemocionales como base para una educación más humana, inclusiva y transformadora.

### **Pregunta De Investigación**

¿Cómo fortalecer las habilidades socioemocionales por parte de los niños, niñas y jóvenes de la margen derecha del río Guatapurí en Valledupar a través de talleres de educación popular durante el año 2025?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Fortalecer las habilidades socioemocionales de niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí en Valledupar, a través de talleres de educación popular durante el año 2025.

### **Objetivos Específicos**

Identificar las necesidades socioemocionales de niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí.

Diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en los principios de la educación popular que respondan a las necesidades socioemocionales identificadas en la población estudiada.

Determinar los cambios en las competencias socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes a partir de la observación de su autorregulación emocional, empatía, habilidades sociales y prácticas de convivencia en el barrio.

## Marcos de Referencia

### Referentes Conceptuales

En este marco, la pedagogía social aporta una mirada que articula procesos educativos y comunitarios para generar transformaciones en contextos de vulnerabilidad. Autores contemporáneos como Caride (2018) y Petrus (2019) sostienen que la pedagogía social se orienta a la construcción de vínculos solidarios, la participación colectiva y la formación de sujetos capaces de incidir en su entorno. Esta perspectiva invita a reconocer a los niños, niñas y jóvenes como actores sociales, cuyas experiencias y saberes son fundamentales para la construcción del tejido social. La pedagogía social, aplicada a territorios como la Margen Derecha, permite comprender las condiciones estructurales que afectan el desarrollo emocional, al tiempo que plantea estrategias educativas que promueven resiliencia, cooperación y cuidado mutuo.

La educación popular, como enfoque complementario, aporta herramientas críticas y participativas para la formación socioemocional. Aunque se nutre de los aportes de Paulo Freire, su desarrollo contemporáneo representado por autores como Mejía (2017), Torres Carrillo (2020) y Jara (2021) destaca la importancia del diálogo de saberes, la lectura crítica del territorio y la acción colectiva. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se construye a partir de la experiencia y no de la transmisión unidireccional de contenidos. Esto favorece que los participantes reconozcan sus emociones, expresen sus vivencias y fortalezcan su identidad comunitaria. En contextos como la Margen Derecha, donde las dinámicas de exclusión han marcado profundamente la vida de los jóvenes, la educación popular ofrece un espacio para reconstruir confianza, fomentar la autoestima y promover relaciones solidarias.

El desarrollo socioemocional en contextos vulnerables requiere considerar las condiciones materiales y simbólicas que influyen en la vida de los estudiantes. Informes de

UNICEF (2020) y CEPAL (2022) señalan que factores como la pobreza, el desplazamiento, la estigmatización y la ausencia de políticas de acompañamiento impactan las emociones y los vínculos sociales de la niñez. Frente a esto, los procesos educativos deben proveer espacios seguros que faciliten la expresión emocional y fortalezcan las habilidades para la convivencia. En territorios como la Margen Derecha, donde la inseguridad y la falta de oportunidades generan tensiones emocionales, la escuela y las iniciativas comunitarias cumplen un rol clave en la protección y el cuidado.

Una estrategia pertinente para fortalecer estas habilidades son los talleres socioemocionales, los cuales permiten trabajar las emociones desde la experiencia directa. Investigaciones recientes de Ortiz y González (2020) y Morado y Pérez (2022) destacan que los talleres favorecen el aprendizaje significativo, la construcción colectiva de acuerdos y la resolución pacífica de conflictos. La metodología del taller integra diálogo, juego, expresión artística y reflexión personal, elementos que facilitan la comprensión y gestión de las emociones. Asimismo, promueve la empatía y la escucha, condiciones necesarias para reconstruir relaciones en comunidades afectadas por la exclusión social.

Finalmente, el concepto de territorio, entendido desde autores como Escobar (2016) y Haesbaert (2020), permite comprender que la identidad y las emociones se construyen en relación con el espacio que se habita. El territorio integra memorias, relaciones y dinámicas de poder que influyen en la vida comunitaria. En la Margen Derecha, el territorio ha sido marcado por procesos de reubicación forzosa, estigmatización y ausencia estatal, pero también por prácticas de resistencia, solidaridad y organización barrial. En este sentido, fortalecer las competencias socioemocionales implica también reconocer la dimensión territorial de los afectos, la memoria y la convivencia.

## Referentes Teóricos

La educación popular constituye un enfoque que busca trascender los límites del aula tradicional, situando la educación en el corazón de la vida comunitaria. Caride (2020) sostiene que esta corriente promueve la justicia social, la inclusión y la participación, convirtiéndose en una alternativa educativa capaz de transformar contextos de desigualdad. En territorios marcados por la exclusión, como la Margen Derecha del río Guatapurí, este enfoque adquiere relevancia al permitir la reconstrucción del tejido social mediante procesos educativos basados en la solidaridad y la convivencia. De manera complementaria, Ortega (2022) argumenta que la educación popular se orienta a la formación del sujeto en comunidad, reconociendo sus experiencias, saberes y vínculos afectivos como pilares del aprendizaje significativo.

El desarrollo de competencias socioemocionales se inscribe dentro de esta misma lógica, al integrar la dimensión emocional en los procesos formativos. Bisquerra (2018) define dichas competencias como un conjunto de capacidades que permiten comprender, expresar y regular las emociones, fortaleciendo las relaciones interpersonales y el bienestar colectivo. De acuerdo con la organización CASEL (2020), estas competencias se estructuran en cinco dominios: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsables, todos ellos indispensables para el desarrollo humano integral. En esta línea, Fernández-Berrocal y Extremera (2019) subrayan que la educación emocional no solo mejora la convivencia escolar, sino que también incide positivamente en el rendimiento académico, al potenciar la motivación intrínseca y la empatía.

El vínculo entre educación popular y educación socioemocional se hace evidente en los procesos de mediación pedagógica. Pérez-Gómez (2020) señala que el aprendizaje se construye de forma colectiva cuando la escuela abre espacios para el diálogo, la reflexión crítica y la acción

transformadora. Así, la educación popular puede actuar como mediadora entre los saberes académicos y las experiencias comunitarias, generando ambientes de aprendizaje más humanos e inclusivos. López-Gamboa (2021) encontró en su estudio con comunidades rurales que las estrategias basadas en la educación popular fortalecen la autorregulación emocional, la empatía y la cohesión grupal, evidenciando su potencial como herramienta de transformación educativa y social.

En el contexto latinoamericano, la educación popular propuesta por Freire (1996) resulta un referente fundamental, al concebir la educación como práctica de libertad y de construcción de conciencia crítica. Esta perspectiva sostiene que los sujetos no solo aprenden contenidos, sino que se forman como actores capaces de transformar su realidad. Desde una mirada contemporánea, Torres (2021) afirma que la educación popular y la educación socioemocional convergen en su propósito de democratizar el conocimiento y fortalecer la agencia comunitaria. Ambas corrientes reconocen la importancia de la palabra, el diálogo y la reflexión en la formación de sujetos autónomos, especialmente en comunidades históricamente marginadas.

Por último, desde el enfoque metodológico cualitativo, esta investigación asume la necesidad de integrar los aportes cuantitativos y cualitativos para comprender de manera holística el desarrollo de las competencias socioemocionales. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) destacan que este enfoque permite no solo medir resultados, sino también interpretar los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias educativas. De esta manera, el estudio se sustenta en una visión integradora que articula teoría y práctica, razón y emoción, ciencia y comunidad, reafirmando el papel de la educación popular como una apuesta ética y transformadora en contextos de vulnerabilidad.

## **Referentes Técnicos**

El trabajo educativo con comunidades marginadas, como la Margen Derecha del río Guatapurí, requiere metodologías participativas que reconozcan a los niños, niñas y jóvenes como protagonistas de sus aprendizajes. La pedagogía popular y la investigación-acción participativa aportan herramientas para la construcción colectiva de saberes, mediante el diálogo horizontal y la problematización de la realidad (Freire, 1997; Fals Borda, 1987). Estrategias como los círculos de cultura, el aprendizaje colaborativo, las narrativas locales y la cartografía social permiten articular la formación académica con la identidad cultural y comunitaria.

En el plano normativo, la Constitución Política de 1991 y la Ley 115 de 1994 garantizan la educación como derecho fundamental y orientan la formación integral. El Decreto 1421 de 2017 establece lineamientos para la inclusión de poblaciones en situación de vulnerabilidad, y organismos internacionales como la UNESCO y la CEPAL insisten en la importancia de una educación equitativa y de calidad como base del desarrollo sostenible (UNESCO, 2016; CEPAL, 2022).

La evaluación de estos procesos se concibe de forma cualitativa, recurriendo a herramientas como diarios de campo, relatos colectivos y autoevaluaciones, que permiten evidenciar transformaciones en aprendizajes y dinámicas comunitarias, más allá de los indicadores cuantitativos tradicionales.

## **Referentes Legales**

La Constitución Política de 1991 establece en sus artículos 67 y 68 la educación como un derecho fundamental y gratuito en las instituciones del Estado, orientado a la formación integral y a la igualdad de oportunidades. La Ley 115 de 1994 profundiza en este mandato, promoviendo una educación que abarque dimensiones académicas, sociales y culturales. El Decreto 1421 de

2017 refuerza la obligación de eliminar barreras que afectan a poblaciones en situación de vulnerabilidad, y la Ley 1098 de 2006 garantiza el acceso de todos los menores a una educación inclusiva y protectora de sus derechos.

En el ámbito internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) y la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) reconocen la educación como un derecho universal, mientras que los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente el ODS 4, llaman a garantizar una educación equitativa y de calidad como medio para reducir desigualdades y promover justicia social.

### **Referentes Éticos**

Toda práctica educativa orientada a comunidades marginadas debe sustentarse en principios éticos que garanticen respeto, dignidad y justicia social. La ética del cuidado, desarrollada por Noddings (2013), plantea la centralidad de las relaciones humanas y la responsabilidad de atender las necesidades del otro, lo cual resulta clave en contextos de vulnerabilidad. En la misma línea, Freire (1997) defiende una ética de la liberación, donde la educación no es neutral, sino un acto político que exige compromiso con la transformación social y la emancipación de los oprimidos.

En Colombia, el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006) refuerza la protección integral de los niños, niñas y jóvenes, reconociendo su derecho a crecer en ambientes libres de violencia, discriminación y exclusión. Estos principios se articulan con la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) y con la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), que establecen la educación como un espacio para el pleno desarrollo humano y la igualdad de oportunidades.

Desde esta perspectiva, la acción pedagógica en la Margen Derecha del río Guatapurí no solo busca fortalecer competencias académicas, sino también asegurar procesos de acompañamiento ético que reconozcan la dignidad de cada persona, fomentando de esta forma la solidaridad y promoviendo la justicia como base de la vida comunitaria, reconociendo la importancia de esto como un proceso capaz de garantizar el bienestar individual y colectivo, reconociendo la transversalidad de las competencias socioemocionales.

## Herramientas y Métodos

### Enfoque y Tipo de Estudio

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo, orientado a la comprensión profunda de las realidades sociales, emocionales y educativas de los niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí, en Valledupar. Este enfoque busca interpretar los significados, percepciones y experiencias de los sujetos, reconociéndolos como actores sociales activos en la construcción de su propio aprendizaje y desarrollo emocional. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el enfoque cualitativo permite explorar los fenómenos en su contexto natural, describiendo los procesos y sentidos que las personas atribuyen a sus acciones y relaciones.

Desde esta perspectiva, la investigación se inscribe en el paradigma interpretativo–socio–crítico, en tanto se interesa por comprender las experiencias humanas y promover la transformación social desde la educación. Este paradigma, como plantea Guba y Lincoln (2012), busca interpretar las realidades sociales desde la voz de los propios participantes, reconociendo la influencia de los contextos históricos, culturales y comunitarios en la configuración de sus vivencias.

En coherencia con lo anterior, el estudio adopta un diseño de estudio de caso con alcance descriptivo e interpretativo, centrado en una comunidad específica. El estudio de caso, de acuerdo con Stake (2010), permite examinar un fenómeno en profundidad dentro de su contexto natural, atendiendo a su complejidad, singularidad y relaciones sociales. Esta metodología resulta especialmente pertinente para indagar cómo la pedagogía social puede fortalecer las competencias socioemocionales en contextos de vulnerabilidad, al favorecer el análisis de experiencias situadas y prácticas pedagógicas contextualizadas.

El enfoque cualitativo posibilita captar la riqueza de las interacciones y los procesos de aprendizaje comunitario, más allá de los datos cuantificables. A través de técnicas como la observación participante y los diarios de campo, se recopilarán narrativas y evidencias que revelen los modos en que la pedagogía social actúa como mediadora en el desarrollo emocional, la convivencia y la resiliencia de los participantes.

Este enfoque se justifica porque el fenómeno de estudio (el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en un contexto de vulnerabilidad social) requiere comprender los significados que los sujetos atribuyen a sus emociones, vínculos y experiencias educativas. Así, la investigación no solo describe una realidad, sino que busca interpretarla críticamente y contribuir a su transformación, en coherencia con el principio emancipador de la pedagogía social y con el compromiso ético de la educación como práctica liberadora (Freire, 2004).

### **Unidad de Análisis**

Población niños, niñas de 6 a 12 años y jóvenes de 15 a 24 años de la Margen Derecha del río Guatapurí, en Valledupar.

### **Técnicas para la Recolección de Datos**

En la fase inicial se implementará un acercamiento comunitario mediante visitas puerta a puerta y conversaciones espontáneas con las familias. Esta acción constituye una técnica de reconocimiento territorial que facilita el establecimiento de lazos de confianza, motiva la participación voluntaria y permite observar dinámicas sociales relevantes antes del proceso formativo. El contacto directo con el entorno proporciona información valiosa sobre percepciones, necesidades y características del territorio, lo cual orienta la identificación de las necesidades socioemocionales.

Posteriormente, en la etapa de diagnóstico, se aplicará la observación participante para identificar cómo se expresan la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades sociales en la vida cotidiana de los niños, niñas y jóvenes. Con los más pequeños se utilizarán dibujos expresivos y conversaciones guiadas, herramientas que permiten explorar emociones y experiencias desde un lenguaje simbólico y accesible. Estos insumos, junto con los registros de observación, permitirán establecer categorías iniciales sobre las necesidades socioemocionales de la población estudiada.

A partir de esta información se desarrollará una fase de intervención educativa basada en los principios de la educación popular. Se implementarán talleres participativos, dinámicas grupales y actividades de mediación orientadas a fortalecer la comunicación, la convivencia y las competencias emocionales. Durante estas sesiones se recopilarán diarios de campo, reflexiones de los participantes y registros fotográficos y audiovisuales que evidencien los aprendizajes, interacciones y transformaciones vividas en el proceso.

Por último, se realizará una etapa de evaluación y sistematización para comprender los cambios ocurridos en las competencias socioemocionales tras la intervención. Nuevas observaciones permitirán contrastar los comportamientos iniciales con los evidenciados posteriormente. Este proceso culminará en una sistematización de experiencias, entendida como un ejercicio reflexivo que permite analizar de forma integral los aprendizajes colectivos y el impacto de la educación popular en el fortalecimiento emocional y comunitario.

### **Categorías para el Análisis de Datos**

El análisis de los datos en esta investigación se orienta desde un enfoque cualitativo, por lo que se privilegia la interpretación de los significados, experiencias y transformaciones vividas por los participantes a lo largo del proceso pedagógico. En coherencia con los objetivos del

estudio, las categorías de análisis emergen de la relación entre la teoría de la educación popular, el desarrollo de competencias socioemocionales y la realidad contextual de la Margen Derecha del río Guatapurí. Dichas categorías se definen de manera flexible y abierta, permitiendo la identificación de subcategorías que surjan del trabajo de campo y del proceso de triangulación de la información obtenida a través de observaciones y talleres participativos.

La primera categoría, necesidades socioemocionales, se relaciona directamente con el primer objetivo del estudio: identificar las carencias, tensiones y desafíos emocionales que afectan a los niños, niñas y jóvenes del territorio. Esta categoría permitirá reconocer los sentimientos de vulnerabilidad, las dificultades en la autorregulación emocional y los mecanismos de afrontamiento presentes en la comunidad. Desde una perspectiva ontológica, aborda la dimensión del ser emocional, comprendido como parte esencial del desarrollo humano y comunitario.

La segunda categoría, prácticas pedagógicas desde la educación popular, se vincula con el diseño e implementación de las estrategias educativas. Aquí se analizarán las formas de interacción, participación y diálogo generadas durante las actividades comunitarias y los talleres. Esta categoría aborda la dimensión del hacer pedagógico, donde el aprendizaje se construye colectivamente a partir de la palabra, la reflexión crítica y la acción transformadora.

La tercera categoría, transformaciones en las competencias socioemocionales, se relaciona con el objetivo de determinar los cambios observados tras la implementación de las estrategias pedagógicas. Esta categoría se centra en identificar avances en la empatía, la autorregulación emocional, las habilidades sociales y la convivencia pacífica, entendidas como manifestaciones de un proceso de fortalecimiento individual y comunitario.

Estas tres categorías (necesidades socioemocionales, prácticas pedagógicas desde la educación popular y transformaciones socioemocionales) permiten comprender el fenómeno estudiado desde una perspectiva integral, reconociendo la interacción entre las dimensiones emocional, educativa y comunitaria. El análisis categorial se realizará mediante una codificación inductiva y axial, lo que posibilitará la identificación de patrones, tensiones y significados emergentes. De este modo, las categorías propuestas no solo orientan la interpretación de los datos, sino que también facilitan la construcción de un conocimiento situado, coherente con la realidad social y con el compromiso ético de la educación popular como práctica emancipadora.

## **Resultados**

En esta sección se presentan de manera clara y detallada los hallazgos obtenidos en la investigación, organizados en tres apartados clave en coherencia con los objetivos específicos dispuestos: el acercamiento inicial de la población a la variable, los resultados derivados de la experimentación con la variable, y las variaciones observadas tras su implementación. Los hallazgos se presentan a continuación:

### **Acercamiento de la Población a la Variable**

El análisis de los datos recolectados se estructuró a partir de cuatro categorías centrales, vinculadas directamente con las competencias socioemocionales definidas como variables del estudio: autorregulación emocional, empatía, habilidades sociales y convivencia. Estas categorías permitieron interpretar los significados, comportamientos y relaciones observadas durante las jornadas de educación popular, estableciendo una relación clara entre los objetivos de investigación, la variable principal y el enfoque cualitativo adoptado.

En la categoría de autorregulación emocional, se evidenció que algunos niños y niñas tenían dificultades para manejar la frustración y la ira durante los juegos y dinámicas colaborativas, mientras que otros lograban canalizar sus emociones de manera más constructiva. Las observaciones realizadas permitieron identificar cómo los espacios de educación popular facilitaron la expresión asertiva de sentimientos y el manejo de emociones, evidenciando avances en la capacidad de los participantes para autorregularse en contextos grupales.

Respecto a la empatía, se observó que tanto niños, niñas como jóvenes mostraban sensibilidad hacia las emociones y necesidades de sus pares. Durante las actividades grupales se registraron múltiples actos de cooperación, apoyo mutuo y cuidado, demostrando que la empatía estaba presente y podía ser activada mediante dinámicas lúdicas y de interacción colectiva. Esta

evidencia permite comprender cómo los participantes perciben y responden a las emociones de los demás, fortaleciendo los vínculos sociales dentro de la comunidad.

La categoría de habilidades sociales mostró que los participantes presentaban distintos niveles de disposición hacia la interacción grupal. Mientras que algunos jóvenes inicialmente preferían trabajar de manera individual, en el transcurso de las jornadas asumieron roles de liderazgo, participaron activamente en los diálogos y fomentaron la colaboración entre pares. Por su parte, los niños y niñas mostraron apertura a la interacción lúdica y al trabajo colectivo. Estos hallazgos permitieron evidenciar cómo la educación popular promovió la comunicación, la resolución de conflictos y la cooperación dentro de los grupos, fortaleciendo habilidades sociales clave.

En la categoría de convivencia se identificó que, aunque al inicio los acuerdos de interacción eran frágiles y la resolución de conflictos se daba de forma impulsiva, las dinámicas grupales propiciaron la reflexión colectiva, la negociación de normas y la cooperación. Estas experiencias evidenciaron que la educación popular actuó como un mediador pedagógico que fortaleció la convivencia, el respeto mutuo y la solidaridad entre los participantes, consolidando un ambiente propicio para el desarrollo integral de las competencias socioemocionales.

En conjunto, estas cuatro categorías permitieron realizar un análisis integral de los datos cualitativos, evidenciando patrones, tensiones y avances en el desarrollo de competencias socioemocionales. Además, mostraron cómo la educación popular, apoyada en los principios de la pedagogía social, contribuyó efectivamente al fortalecimiento de la autorregulación emocional, la empatía, las habilidades sociales y la convivencia en los niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí.

## **Experimentación**

Durante la fase de experimentación, se implementaron estrategias pedagógicas basadas en la pedagogía social, orientadas a fortalecer las competencias socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí. Esta fase permitió observar cómo la variable (la pedagogía social) incidía en aspectos ontológicos como la autorregulación emocional, la empatía, las habilidades sociales y la convivencia.

En la categoría de autorregulación emocional, los diarios reflexivos mostraron que algunos participantes inicialmente manifiestan frustración o irritación frente a los desafíos de las dinámicas grupales. Por ejemplo, un joven anotó: “Al principio me enojaba cuando no me escuchaban, pero aprendí a respirar y esperar mi turno”. Con el acompañamiento de los facilitadores, el grupo empezó a practicar técnicas de respiración, expresión de emociones y reflexión colectiva, lo que permitió canalizar sentimientos y desarrollar mayor autocontrol en situaciones de conflicto.

En cuanto a empatía, los grupos focales evidenciaron un fortalecimiento de la sensibilidad hacia los demás. Un niño expresó: “Ahora entiendo que cuando mi amigo está triste, puedo ayudarlo sin pelear”. Las dinámicas de cooperación y los ejercicios de identificación emocional promovieron que los participantes se reconozcan en los sentimientos de sus pares y desarrollen actos concretos de apoyo mutuo, lo que fortaleció los vínculos comunitarios y la solidaridad.

En la dimensión de habilidades sociales, se observó que, durante las actividades de grupo, algunos jóvenes que inicialmente preferían actuar de manera individual comenzaron a asumir roles de liderazgo y coordinación. Los talleres y proyectos colectivos promovieron la comunicación efectiva, la negociación y la colaboración. Los participantes aprendieron a

escuchar activamente, compartir ideas y trabajar en equipo, evidenciando cómo la pedagogía social facilita la construcción de relaciones interpersonales positivas.

Finalmente, en convivencia, los registros de observación indicaron que los conflictos se resolvían de manera más reflexiva y participativa. Las actividades de mediación guiada y los círculos de diálogo incentivaron la negociación de normas grupales, el respeto por las diferencias y la cooperación. Un joven comentó: “Antes peleábamos mucho, ahora hablamos y encontramos soluciones juntos”. Estas experiencias reflejan cómo la intervención pedagógica contribuyó a fortalecer la cohesión social y a consolidar un ambiente de convivencia pacífica.

En síntesis, la experimentación permitió evidenciar que la pedagogía social funciona como un mediador pedagógico capaz de transformar los comportamientos y relaciones sociales de los participantes. Los niños, niñas y jóvenes respondieron de manera positiva a las dinámicas, mostrando descubrimientos significativos sobre sí mismos y su entorno, fortaleciendo la autorregulación emocional, la empatía, las habilidades sociales y la convivencia. Los ejemplos de los diarios reflexivos y grupos focales demuestran que la variable fue recibida con interés y compromiso, constituyéndose en un recurso efectivo para promover cambios tanto individuales como comunitarios en contextos de vulnerabilidad.

### **Identificación de Variaciones**

Tras la implementación de las estrategias pedagógicas basadas en la pedagogía social, se evidenciaron cambios significativos en las competencias socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí. El análisis comparativo entre los datos obtenidos en la fase inicial (a través de observaciones participantes y diarios reflexivos) y los recolectados en la fase final mostró variaciones claras en autorregulación emocional, empatía, habilidades sociales y convivencia.

En autorregulación emocional, al inicio se registraron dificultades en la gestión de la frustración y la ira durante actividades grupales; muchos participantes reaccionaban impulsivamente ante conflictos o desacuerdos. Tras la intervención, los diarios reflexivos indicaron un manejo más consciente de las emociones. Por ejemplo, un joven escribió: “Ahora puedo calmarme y hablar cuando me siento molesto, no gritar ni pelear”. Esta evolución demuestra que la pedagogía social facilitó la internalización de estrategias de autocontrol y la capacidad de responder adecuadamente en situaciones de tensión.

Respecto a empatía, las conversaciones finales reflejaron un aumento en la capacidad de reconocer y responder a las emociones de los demás. Inicialmente, algunos niños mostraban poca consideración hacia los sentimientos ajenos; sin embargo, tras la intervención, manifestaron mayor sensibilidad y disposición a ayudar a sus pares. Un niño comentó: “Antes no entendía cuando alguien estaba triste, ahora puedo escuchar y apoyarlo”. Estas observaciones evidencian un fortalecimiento de la conciencia social y la disposición a la cooperación.

En la dimensión de habilidades sociales, los registros comparativos mostraron un avance en la participación activa, la comunicación asertiva y la resolución colaborativa de problemas. Jóvenes que al inicio evitaban trabajar en grupo asumieron roles de liderazgo, fomentaron el diálogo y promovieron acuerdos entre pares. Las actividades de trabajo colectivo y los proyectos comunitarios contribuyeron a mejorar la interacción grupal y la confianza mutua, consolidando prácticas de cooperación y respeto en los participantes.

Finalmente, en convivencia, se observó un cambio sustancial en la manera de abordar los conflictos y en la construcción de normas grupales. Inicialmente, los desacuerdos se resolvían de manera impulsiva, generando tensiones y rupturas en las relaciones. Tras la intervención, los jóvenes y niños mostraron mayor capacidad de negociación, mediación y establecimiento de

acuerdos colectivos. Una participante joven señaló: “Ahora hablamos y buscamos soluciones juntos, sin pelear”. Estos resultados evidencian que la intervención contribuyó a fortalecer la cohesión comunitaria y la convivencia pacífica, consolidando un entorno educativo más inclusivo y respetuoso.

En síntesis, los datos comparativos muestran que la implementación de la pedagogía social generó variaciones positivas en las percepciones, actitudes y comportamientos de los participantes. Las competencias socioemocionales (autorregulación, empatía, habilidades sociales y convivencia) se fortalecieron, evidenciando que la pedagogía social no solo actúa como mediadora pedagógica, sino que también tiene un impacto transformador en la dimensión ontológica de los niños, niñas y jóvenes, promoviendo su bienestar individual y colectivo.

## Análisis y Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación muestran que la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la pedagogía social tuvo un impacto positivo en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes de la Margen Derecha del río Guatapurí. La investigación permitió identificar necesidades emocionales, diseñar e implementar actividades pedagógicas contextualizadas y observar cambios significativos en la autorregulación emocional, la empatía, las habilidades sociales y la convivencia. El análisis de estos hallazgos se abordará desde un enfoque cualitativo, interpretativo y crítico, buscando comprender cómo la variable influyó en el aspecto ontológico de los participantes y su relación con la transformación social en el territorio.

En cuanto al acercamiento de la población a la variable, los primeros encuentros revelaron que los niños y jóvenes mostraban curiosidad y disposición, pero también algunas dificultades para canalizar emociones y relacionarse de manera colaborativa. Estas observaciones confirman parcialmente las expectativas iniciales, que anticiparon tanto interés como desafíos en la interacción grupal. Una sorpresa fue la manifestación espontánea de empatía y cooperación entre los participantes, evidenciada en actos de apoyo mutuo y cuidado, lo que reflejó que, incluso en contextos de vulnerabilidad, existía un potencial latente para la construcción de relaciones positivas que la pedagogía social pudo potenciar.

El impacto de la variable durante la experimentación se manifestó en la mejora progresiva de las competencias socioemocionales. Las estrategias pedagógicas implementadas favorecieron la autorregulación emocional, promovieron la empatía y fortalecieron la interacción social mediante dinámicas colaborativas y experiencias inmersivas. Estos resultados son coherentes con lo planteado por Pérez-Gómez (2020) y López-Gamboa (2021), quienes destacan

que la pedagogía social actúa como mediadora entre el aprendizaje académico y las experiencias comunitarias, generando un entorno inclusivo y reflexivo. La pertinencia de estas teorías quedó confirmada frente a los datos obtenidos, evidenciando que la acción pedagógica contextualizada puede transformar la manera en que los participantes se relacionan con sus emociones y con los demás.

Respecto a los cambios observados en el aspecto ontológico, se identificaron transformaciones significativas en la manera en que los niños, niñas y jóvenes perciben y gestionan sus emociones, interactúan con sus pares y participan en la vida comunitaria. Por ejemplo, un joven expresó en una conversación reflexiva: “Ahora puedo escuchar a mis amigos y ayudarlos cuando lo necesitan, sin pelear”, evidenciando avances en la autorregulación y la empatía. De igual manera, los registros de observación mostraron una mayor disposición al trabajo colectivo y una resolución de conflictos más reflexiva, lo que indica que la pedagogía social influyó directamente en la construcción de un sentido de comunidad y pertenencia.

Al comparar estos hallazgos con estudios previos, se observa coherencia con las investigaciones de Freire (1996), Biesta (2017) y Torres (2021), que resaltan la importancia de la educación como práctica emancipadora y de transformación social. Sin embargo, se identifican diferencias en la magnitud de los cambios en contextos urbanos marginales, donde la violencia estructural y la precariedad educativa pueden limitar la intensidad de los resultados. Estas diferencias sugieren que, aunque la pedagogía social es eficaz, su impacto está condicionado por factores contextuales que deben considerarse en la planificación de intervenciones futuras.

Entre las limitaciones del estudio, se destacan el tamaño de la muestra y el tiempo limitado de intervención, que podrían haber afectado la profundidad y sostenibilidad de los cambios observados. Asimismo, la heterogeneidad de edades y niveles educativos presentó

desafíos para adaptar todas las estrategias de manera uniforme. Estas limitaciones indican que, aunque los resultados son prometedores, se requiere de estudios de seguimiento y ampliación del alcance para validar y consolidar los hallazgos.

Las implicaciones prácticas de los hallazgos son significativas para el ámbito educativo y comunitario. La pedagogía social puede ser integrada de manera sistemática en programas escolares y comunitarios, orientando la formación hacia el desarrollo socioemocional, la convivencia pacífica y la construcción de ciudadanía. Asimismo, los resultados pueden informar la formulación de políticas públicas que fortalezcan los espacios de educación no formal y promuevan la inclusión de comunidades históricamente marginadas, reconociendo la centralidad de los aprendizajes situados y experienciales.

En conclusión, el análisis evidencia que la pedagogía social constituye una herramienta transformadora capaz de fortalecer competencias socioemocionales y promover la participación activa de los niños, niñas y jóvenes en la vida comunitaria. Como propuesta de investigación futura, se sugiere explorar la implementación de estas estrategias a largo plazo, evaluando su sostenibilidad, impacto en el rendimiento académico y contribución a la resiliencia comunitaria. Asimismo, sería pertinente estudiar la integración de enfoques interdisciplinarios que articulen educación socioemocional, artística y ambiental para ampliar el alcance de la pedagogía social en contextos vulnerables.

## Conclusiones y Recomendaciones

La presente investigación permitió evidenciar que la implementación de estrategias basadas en la pedagogía social generó transformaciones significativas en el desarrollo de las competencias socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes participantes. Los resultados demuestran avances en dimensiones como la autorregulación emocional, la empatía, la convivencia y el fortalecimiento del sentido de pertenencia comunitaria. De esta manera, los hallazgos responden al objetivo general del estudio, al confirmar que las prácticas pedagógicas centradas en el diálogo, la cooperación y la participación activa son medios efectivos para promover procesos educativos humanizantes en contextos de vulnerabilidad social.

En relación con el aspecto ontológico, la investigación contribuyó al reconocimiento del ser como sujeto relacional, ético y transformador. A través de la experiencia pedagógica desarrollada, se movilizó la comprensión del ser desde la intersubjetividad y la corresponsabilidad, posibilitando una reconstrucción del tejido social mediante prácticas de cuidado y solidaridad. Este proceso permitió a los participantes reconocerse como agentes con capacidad de incidir en su entorno, reafirmando la dimensión existencial de la pedagogía social como práctica emancipadora y comunitaria.

La variable de fortalecimiento de las competencias socioemocionales tuvo un impacto directo en la población de estudio, al propiciar cambios observables en las dinámicas de interacción, la expresión de emociones y la resolución pacífica de conflictos. Si bien se evidenciaron logros importantes en la cohesión grupal y la autorreflexión, algunos aspectos, como la sostenibilidad de los aprendizajes y la continuidad del acompañamiento emocional, requieren de procesos más prolongados y articulados con las familias y las instituciones

educativas. No obstante, el efecto formativo de las intervenciones fue positivo y generó espacios de confianza y diálogo transformador.

Los resultados obtenidos aportan al campo de la pedagogía social y la educación emocional, al reafirmar la importancia de los enfoques participativos y comunitarios en la formación integral de la niñez y la juventud. En términos metodológicos, la experiencia demuestra la pertinencia de las estrategias basadas en la acción participativa y la educación popular, como medios para comprender las realidades locales y generar aprendizajes situados. Así mismo, los hallazgos abren nuevas posibilidades para futuras investigaciones que busquen profundizar en la relación entre pedagogía, territorio y desarrollo socioafectivo.

Se recomienda fortalecer los espacios pedagógicos comunitarios que promuevan el desarrollo socioemocional desde la participación activa y la construcción colectiva de saberes. Es necesario que las instituciones educativas, en articulación con líderes comunitarios y entidades locales, implementen programas permanentes de acompañamiento emocional, promoviendo la educación para la paz, la resolución de conflictos y la comunicación asertiva. De igual forma, se sugiere incluir la pedagogía social como eje transversal en los proyectos educativos institucionales, con el fin de consolidar una cultura de cuidado y solidaridad en los entornos escolares y comunitarios.

### Referencias Bibliográficas

- Bisquerra, R., & García, E. (2018). [La educación emocional requiere formación del profesorado. Participación Educativa](#): Revista del Consejo Escolar del Estado-Participación, Educación Emocional y Convivencia, 5(8), 13-28.
- Bisquerra, R., & Pérez Escoda, N. (2007). [Las competencias emocionales](#). Educación XXI, 10(1), 61-82.
- Caride, J. A. (2020). [Educar y educarnos a tiempo, pedagógica y socialmente](#). Revista Española de Pedagogía, 78(277), 395-413.
- Chaisemartin, C., & Navarrete, N. H. (2020). [The direct and spillover effects of a nationwide socio-emotional learning program for disruptive students](#).
- CEPAL. (2022). [La educación en tiempos de crisis: hacia sistemas inclusivos y resilientes. Santiago de Chile: CEPAL](#).
- [Constitución Política de Colombia. \(1991\)](#). Bogotá: Gaceta Constitucional.
- Decreto 1421 de 2017. [Por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad](#). Diario Oficial.
- Fals Borda, O. (1987). [La investigación-acción participativa: Política y epistemología](#). Bogotá: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). [Pedagogía de la autonomía](#). México: Siglo XXI Editores.
- Galindo Rueda, J. P., Silva Rosas, A. J., & Carvajal Ramírez, M. C. (2025). [Fortalecimiento de competencias pedagógicas de docentes para la enseñanza del aprendizaje socioemocional con base en el modelo CASEL](#) [Trabajo de grado, Universidad del Bosque]. Repositorio Universidad del Bosque.

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). [Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta \(6.ª ed.\)](#). McGraw-Hill Education.
- Jara, O. (2018). La educación popular: Una construcción colectiva desde América Latina. Editorial Rosa Luxemburg Stiftung.
- Ley 115 de 1994. [Por la cual se expide la Ley General de Educación](#). Diario Oficial.
- Ley 1098 de 2006. [Código de Infancia y Adolescencia](#). Diario Oficial.
- Noddings, N. (2013). [El cuidado: Un enfoque relacional para la ética y la educación moral](#). Berkeley: University of California Press.
- Naciones Unidas. (2015). [Objetivos de Desarrollo Sostenible](#). Nueva York: ONU.
- Stake, R. E. (2010). [Qualitative research: Studying how things work](#). Guilford Press.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1948). [Declaración Universal de los Derechos Humanos](#). París: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1989). [Convención sobre los Derechos del Niño](#). Nueva York: ONU.
- UNESCO. (2016). Educación 2030: [Declaración de Incheon y Marco de Acción](#). París: UNESCO.

## Apéndices

### Apéndice A

#### *Muestras de Investigación*

[https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f/g/person/odamayas\\_unadvirtual\\_edu\\_co/EkZ7hcsKlnlEoaKfC8eOqc4BFVikR7c6taDpSnS5VIKGVg?e=yxlO8X](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f/g/person/odamayas_unadvirtual_edu_co/EkZ7hcsKlnlEoaKfC8eOqc4BFVikR7c6taDpSnS5VIKGVg?e=yxlO8X)