

Prevención y mitigación de la violencia como forma resolutiva de los conflictos al interior de la familia y su reproducción en las prácticas de crianza, a través de una propuesta socioeducativa en la Comisaría Tercera de Familia del municipio de Soacha.



Carol Yolima Hernández Flórez

Diego Enrique Moreno Cuéllar

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa

Bogotá

Noviembre, 2025

Prevención y mitigación de la violencia como forma resolutiva de los conflictos al interior de la familia y su reproducción en las prácticas de crianza, a través de una propuesta socioeducativa en la Comisaría Tercera de Familia del municipio de Soacha.

Carol Yolima Hernández Flórez

Diego Enrique Moreno Cuéllar

Directora: Eliana Paola Pulido Quintero

Codirector: Leonardo Alexis Páez González

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa

Bogotá

Noviembre, 2025

Resumen

Dada la presencia recurrente de situaciones de violencia en contexto familiar en el territorio atendido por la Comisaría Tercera de Familia de Soacha y la necesidad de intervenciones preventivas contextualizadas, esta investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta socioeducativa para el fortalecimiento de acciones de prevención en lo institucional. Desde una perspectiva de pedagogías críticas y con enfoque de derechos humanos, se planteó que la violencia en contexto familiar es un fenómeno relacional y transformable mediante procesos educativos situados.

Se usó la Investigación Acción Educativa (IAE), dentro del paradigma sociocrítico, con la participación de veinte usuarios y diez funcionarios en las fases de diagnóstico, acción, observación y reflexión. A través de tres estrategias formativas vivenciales con usuarios, basadas en el diálogo crítico, se promovió el reconocimiento de la historia personal, la comunicación asertiva, la empatía y la gestión emocional como herramientas para prevenir la violencia y resignificar prácticas de crianza. El análisis cualitativo se realizó mediante codificación temática y triangulación.

El proceso permitió la construcción colectiva de saberes y la transformación de representaciones sobre la familia y el conflicto, evidenciándose apropiaciones como la distinción entre conflicto y violencia, y el tránsito desde modelos autoritarios hacia formas más dialogantes, asertivas y afectivas de relación, especialmente frente a pautas transmitidas transgeneracionalmente. Se concluye que la acción socioeducativa, basada en la participación y la reflexión crítica, puede contribuir a transformar prácticas familiares y favorecer que las personas se reconozcan como protagonistas activos de su propio cambio y del de su comunidad en la prevención de las violencias.

Palabras clave: Investigación-acción educativa, pedagogía crítica, propuesta socioeducativa, violencia en contexto familiar

Abstract

Given the recurrent presence of situations of family violence in the territory served by the Third Family Commissariat of Soacha, and the need for contextualized preventive interventions, this research aimed to design a socio-educational proposal to strengthen institutional prevention actions. From the perspectives of critical pedagogies and a human rights approach, family violence was understood as a relational phenomenon that can be transformed through situated educational processes.

Educational Action Research (EAR) was used within the socio-critical paradigm, involving twenty users and ten staff members in the phases of diagnosis, action, observation, and reflection. Through three experiential training strategies with users, based on critical dialogue, the process fostered recognition of personal history, assertive communication, empathy, and emotional regulation as tools for preventing violence and reframing parenting practices. Qualitative analysis was carried out through thematic coding and triangulation.

The process enabled the collective construction of knowledge and the transformation of representations about family and conflict, with observable appropriations such as the distinction between conflict and violence and the shift from authoritarian models toward more dialogic, assertive, and affective forms of interaction, particularly regarding transgenerationally transmitted practices. The study concludes that socio-educational action, grounded in participation and critical reflection, can contribute to transforming family practices and support individuals in recognizing themselves as active agents of their own change and that of their community in preventing violence.

Keywords: educational action research, critical pedagogy, socio-educational proposal,
family violence

Introducción

La violencia en el contexto familiar es una problemática compleja y multidimensional, que afecta a familias de todo el mundo. Constituye una forma de violencia en la que se genera cualquier tipo de daño a un integrante del contexto familiar por parte de otro, ubicando la acción violenta al interior de un sistema específico, en el que pueden ocurrir diversas acciones de perjuicio (física, verbal, psicológica, económica, patrimonial, sexual y/o vicaria). En el municipio de Soacha, esta situación adquiere una relevancia particular debido al incremento sostenido de casos atendidos por las Comisarías de Familia, lo cual permite reconocer que el fenómeno se manifiesta de manera reiterada y con múltiples expresiones en el territorio.

En Colombia, existen leyes que establecen criterios para determinar el concepto de violencia en la familia y orientan la intervención desde las instancias administrativas y de acceso a la justicia, encaminadas principalmente a la protección de las víctimas. La interdisciplinariedad y la intersectorialidad resultan claves para hacer lecturas integrales del fenómeno y, así mismo, atenderlo. Desde una perspectiva crítica, se considera que la violencia en contexto familiar no solo debe ser abordada desde medidas jurídicas y de protección, sino también mediante procesos educativos que permitan comprender y transformar las dinámicas que la sostienen, involucrando a los actores en el diseño de estrategias pedagógicas de prevención y mitigación.

Así pues, las Comisarías de Familia son una institución clave para la atención de los conflictos familiares que involucran las diferentes formas de violencia. La intervención no solo es un ítem básico para garantizar los derechos y el bienestar de las víctimas, sino también para incidir en la mitigación de estas acciones dentro del hogar y en su posible transmisión generacional a través de prácticas de crianza y modelos de interacción.

El municipio de Soacha contaba con 660.179 habitantes en 2018 (DANE, 2018), con una

proyección superior a 800.000 habitantes para 2025 y únicamente tres Comisarías de Familia para la atención de casos de violencia en el contexto familiar. Para 2024, según reporte de control político del Concejo Municipal, se tramitaron 2.387 Medidas de Protección y se abrieron 262 Procesos Administrativos de Restablecimiento de Derechos. Estas cifras evidencian la recurrencia del fenómeno y justifican la necesidad de fortalecer no solo la respuesta institucional en la atención, sino también acciones preventivas de carácter educativo que contribuyan a disminuir la incidencia y la reproducción de estas violencias.

Teniendo en cuenta lo anterior, el proyecto de investigación busca proponer una intervención orientada a la prevención y mitigación de las violencias al interior de la familia, desde una perspectiva socioeducativa crítica, con estrategias aplicables a los usuarios de la Comisaría Tercera de Familia, así como a la población de la Comuna 1 y el Corregimiento 2 del municipio de Soacha. De esta manera, se articula a la línea de Derechos Humanos de la Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa, en la medida en que se enfoca en la promoción de estos dentro del sistema familiar y en la prevención de acciones violentas que vulneran la integridad física y emocional de los individuos.

El interés no solamente radica en fortalecer la respuesta institucional desde la socioeducación, sino también en promover acciones de transformación en las realidades familiares, reconociendo que la protección a las víctimas incluye la prevención y la no repetición de comportamientos violentos. Se considera, entonces, una propuesta socioeducativa que integre tanto a los miembros de la familia y la comunidad como a los profesionales que intervienen desde la institucionalidad.

Iniciando con la identificación de necesidades desde el contexto de los usuarios de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha, se pretende generar una propuesta de aprendizaje

significativo que promueva la no violencia, el respeto por los Derechos Humanos al interior de la familia, el uso de la comunicación asertiva y efectiva, y la construcción de relaciones interpersonales sanas.

Este proyecto de investigación busca realizar un abordaje de la violencia en el contexto familiar como problemática compleja, multifactorial y multidimensional, orientado al diseño de una estrategia socioeducativa que permita la prevención y mitigación de la violencia como forma resolutive del conflicto y como práctica de crianza, favoreciendo el aprendizaje significativo y contextual, así como la participación de diferentes actores desde lo institucional y lo comunitario.

El documento se organiza en cinco capítulos. En el primero se presenta el planteamiento del problema y el marco teórico, mostrando cómo emerge la situación problémica, la pregunta de investigación y los objetivos, así como los antecedentes y el marco legal. En el segundo, se describe la metodología con los criterios de selección de población y los instrumentos. El tercer capítulo expone el proceso de implementación y análisis. El cuarto presenta los resultados, interpretación y discusión, y finalmente, el quinto capítulo recoge las conclusiones del proceso.

Índice general

	Pág.
Capítulo 1. Planteamiento del Problema y Marco Teórico	12
<i>1.1 Planteamiento y Formulación del Problema</i>	<i>12</i>
<i>1.2 Objetivos</i>	<i>15</i>
<i>1.3 Justificación</i>	<i>15</i>
<i>1.4 Marco Teórico</i>	<i>17</i>
<i>1.4.1 Antecedentes de la investigación</i>	<i>18</i>
<i>1.4.1.1 Antecedentes internacionales.</i>	<i>18</i>
<i>1.4.1.2 Antecedentes nacionales</i>	<i>18</i>
<i>1.4.1.3 Antecedentes locales</i>	<i>19</i>
<i>1.4.2 Familia y violencia en el contexto familiar desde un enfoque ecosistémico</i>	<i>19</i>
<i>1.4.3 Conflicto, mediación y habilidades socioemocionales</i>	<i>21</i>
<i>1.4.4 Pedagogía crítica y educación para la paz</i>	<i>22</i>
<i>1.4.5 Territorio, redes y articulación interinstitucional</i>	<i>24</i>
<i>1.4.6 Referentes normativos esenciales para la acción educativa</i>	<i>26</i>
Capítulo 2. Método De Investigación Y Estrategias De Recolección De Información	29
<i>2.1 Enfoque Metodológico</i>	<i>29</i>
<i>2.1.1. Paradigma sociocrítico</i>	<i>29</i>
<i>2.1.2. Enfoque: Investigación-Acción Educativa (IAE)</i>	<i>30</i>
<i>2.1.3. Fases de la Investigación</i>	<i>31</i>
<i>2.2 Contexto y Participantes</i>	<i>32</i>

2.3 Instrumentos de Recolección de Datos	34
2.4 Plan de Acción	36
2.4.1. Desarrollo de estrategias pedagógicas	37
2.4.2. Indicadores de seguimiento	38
Capítulo 3. Implementación y Reflexión	40
3.1 Desarrollo del Plan de Acción	40
3.1.1 Fase de Diagnóstico	40
3.1.2 Fase de Acción	41
3.1.3 Fase de Observación (dentro de la acción)	44
3.1.4 Fase de Reflexión (cierre del ciclo)	45
3.2 Observaciones y Ajustes	47
3.2.1 Análisis narrativo de los ajustes	49
3.2.2 Cierre reflexivo	50
3.3 Análisis de Datos	51
3.3.1. Codificación	51
3.3.2. Categorías	52
3.3.3. Núcleos temáticos	52
3.3.4. Triangulación de la información	53
3.3.5. Análisis temático	54
3.3.6. Interpretación final	55
Capítulo 4. Resultados y Discusión	56
4.1 Resultados	56
4.2 Análisis e Interpretación	61

4.2.1. Tensiones y contradicciones del proceso	65
4.2.2. Triangulación de la información	65
4.2.3. Cierre interpretativo	66
Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones	68
5.1 Síntesis de Hallazgos	68
5.2 Propuestas de Mejora	71
5.3 Líneas Futuras de Investigación	73
Referentes Bibliográficos	76
Índice de Tablas	
Tabla 1. Glosario	17
Tabla 2. Mapeo redes institucionales atención a víctimas VCF	25
Tabla 3. Referentes normativos VCF y acción educativa	26
Tabla 4. Fases IAE	32
Tabla 5. Cronograma	36
Tabla 6. Estrategias pedagógicas.	37
Tabla 7. Matriz de observaciones y ajustes	48
Tabla 8. Codificación inicial	51
Tabla 9. Establecimiento de categorías.	52
Tabla 10. Matriz temática	59
Tabla 11. Propuestas de mejora	71
Anexos	85

Capítulo 1: Planteamiento del Problema y Marco Teórico

Este aparte del documento busca hacer un acercamiento al contexto en el cual se identifica una situación problemática relacionada con el uso de la violencia en el contexto familiar como método resolutivo de los conflictos y como práctica de crianza, con usuarios de la Comisaría Tercera de Familia del municipio de Soacha. Se expone brevemente la pertinencia de contemplar una propuesta socioeducativa crítica que complemente las acciones de protección y acceso a la justicia, considerando que la intervención de la violencia en el contexto familiar debe ser multidimensional.

Se realiza un recorrido por investigaciones previas que orientan el desarrollo de esta propuesta, incorporando la necesaria lectura de contexto para dar respuesta a las necesidades específicas de la comunidad.

Adicionalmente, se presenta los referentes teóricos y conceptuales a partir de los cuales se construirá posteriormente la discusión central de la investigación.

1.1. Planteamiento y formulación del problema

La violencia en el contexto familiar se considera una problemática relevante tanto para las instituciones que la atienden, donde los esfuerzos realizados no coinciden con la persistencia e incremento de las cifras, como para las comunidades e individuos que la reproducen. La ausencia de estrategias educativas se convierte en un punto problemático significativo, pues esta carencia se relaciona con el aumento y mantenimiento de los casos.

Las diferentes formas de violencia ocurren al interior de los hogares, generando alteraciones en la dinámica relacional y en la emocionalidad de los sujetos, así como perpetuando ciclos de maltrato transgeneracionalmente, tanto a través de su uso en las prácticas de crianza como por aprendizaje a través del modelamiento. En gran medida, la violencia en

contexto familiar responde a la falta de herramientas para la resolución asertiva del conflicto, a la normalización de prácticas violentas en la interacción cotidiana y a formas de ejercicio del poder al interior de los sistemas familiares.

Si bien las instituciones establecen mecanismos para la atención a las víctimas, estos se orientan principalmente a la protección y al acceso a la justicia, frecuentemente con capacidades limitadas frente al número de casos. La ausencia de acciones educativas dirigidas a la prevención de la violencia en la familia, o su implementación sin tener en cuenta el contexto y las necesidades de los usuarios, favorece la continuidad de patrones violentos que derivan en afectaciones físicas y emocionales.

Soacha es un municipio cundinamarqués con una población que supera los ochocientos mil habitantes y cuenta con tres Comisarías de Familia para la atención de casos de violencia en el contexto familiar. En el caso de la Comisaría Tercera, que atiende usuarios de la Comuna 1 (Compartir) y el Corregimiento 2 (Charquito), en 2023 se tramitaron 651 medidas de protección y 102 Procesos Administrativos de Restablecimiento de Derechos. Los datos reportados en espacios de control político evidencian un número considerable de casos frente a la ausencia de herramientas pedagógicas que promuevan la prevención, generando cuestionamientos sobre las acciones posibles en este campo.

La situación problemática específica se relaciona con la carencia institucional de acciones pedagógicas orientadas a la prevención y mitigación de la violencia como forma resolutoria de los conflictos al interior de la familia, y su reproducción a través de las prácticas de crianza, particularmente en el despacho de la Comisaría Tercera de Familia del municipio de Soacha.

Preguntas como: ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas utilizadas actualmente por la

Comisaría de Familia para la prevención y mitigación de situaciones de violencia al interior de las familias? ¿Qué necesidades formativas identifican los usuarios de acuerdo con su contexto? ¿Se corresponden estas necesidades con las acciones que se implementan? ¿Qué acciones socioeducativas pueden proponerse para la resolución efectiva de conflictos y el ejercicio asertivo de la crianza, en garantía de los derechos humanos dentro del hogar?, orientan el interés de la investigación.

De esta manera, surge la necesidad de diseñar una propuesta de intervención sociopedagógica con los usuarios de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha, orientada a la prevención y mitigación de la violencia, que brinde herramientas para la resolución no violenta de conflictos y el ejercicio de prácticas de crianza respetuosas, transformando las interacciones familiares y contribuyendo a entornos saludables. La intervención educativa con perspectiva crítica resulta útil para generar transformaciones teniendo en cuenta los contextos específicos de la población y las redes institucionales que pueden aportar a la sostenibilidad de las acciones. Así pues, es necesario identificar las estrategias que emplea actualmente la Comisaría en relación con las necesidades formativas de los usuarios.

Pensar una propuesta investigativa en educación con enfoque crítico permite abordar problemáticas sociales en contexto, en donde las herramientas pedagógicas pueden influir en la prevención de la violencia en contexto familiar. La garantía de derechos de las víctimas no solo recae en la protección y el acceso a la justicia, sino también en la no repetición mediante la promoción de entornos familiares no violentos. En síntesis, el problema educativo identificado es la ausencia de estrategias pedagógicas contextualizadas en la Comisaría Tercera de Familia de Soacha para prevenir y mitigar la violencia en contexto familiar mediante la formación en resolución de conflictos y prácticas de crianza no violentas.

1.2. Objetivos

Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención sociopedagógica en la Comisaría Tercera de Familia de Soacha, para la prevención y mitigación de la violencia como forma resolutive de los conflictos al interior de la familia, y su reproducción a través de las prácticas de crianza.

Objetivos específicos

-Identificar las estrategias pedagógicas actuales implementadas por la Comisaría Tercera de Familia para la prevención y mitigación de situaciones de la violencia al interior de las familias.

-Reconocer las necesidades formativas de los usuarios de la comisaría de familia relacionadas con la prevención de la violencia en el contexto familiar, de acuerdo con el contexto del territorio.

-Diseñar una estrategia formativa que promueva la adquisición de herramientas para la resolución asertiva de conflictos intrafamiliares y el ejercicio de prácticas de crianza respetuosas y participativas, con usuarios de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha.

1.3. Justificación

La violencia en el contexto familiar es una problemática de amplio interés por las implicaciones que tiene en el bienestar emocional y social de los integrantes del hogar y de la comunidad. En Colombia, su incremento se evidencia tanto en los reportes institucionales como en la percepción social, lo que refleja la persistencia de dinámicas violentas que afectan a distintos sectores poblacionales. Esta situación se enmarca en un proceso histórico-cultural donde la violencia ha sido concebida como mecanismo de poder y como recurso para la resolución del conflicto, reproduciéndose en las interacciones familiares y en prácticas de crianza

que legitiman el castigo físico y psicológico.

La transmisión transgeneracional de estas prácticas deriva en la normalización de la violencia, configurando ciclos que afectan la funcionalidad familiar, el desarrollo emocional y otras dimensiones relacionadas con el bienestar. Estas dinámicas se sostienen, entre otros factores, por la falta de herramientas que permitan a los miembros del hogar identificar alternativas de crianza y métodos no violentos de resolución de conflictos. Por ello, cualquier aproximación al fenómeno debe considerar las condiciones económicas, sociales, culturales e históricas que permiten su continuidad.

Desde la perspectiva académica, esta investigación aporta una lectura crítica e interdisciplinaria de la violencia en el contexto familiar, reconociéndola como un fenómeno construido en lo social, histórico y estructural. Su aporte científico radica en la identificación de un vacío en la práctica socioeducativa: la escasa existencia de estrategias pedagógicas contextualizadas dentro de escenarios institucionales como las Comisarías de Familia, particularmente en territorios con alta recurrencia de violencias. Con ello, el estudio contribuye a la literatura sobre intervención pedagógica comunitaria y prácticas educativas para la prevención de violencias, articulando teoría crítica y acción en un contexto real.

En términos institucionales, la Comisaría Tercera de Familia de Soacha constituye un escenario donde las cifras y experiencias demuestran debilidades en la prevención y atención con enfoque pedagógico. Incorporar estrategias socioeducativas contextualizadas resulta crucial para responder a las necesidades formativas de los usuarios, fortalecer la atención y promover la no repetición de las violencias. La propuesta que aquí se plantea puede ser implementada en el territorio y, además, replicada en otros despachos o instituciones que enfrentan problemáticas similares, debido a su enfoque situado y adaptable.

De esta manera, la justificación del estudio se fundamenta en la necesidad social de romper ciclos de violencia, en la relevancia académica de aportar modelos socioeducativos críticos para la intervención familiar y en la pertinencia institucional de fortalecer procesos preventivos dentro de la Comisaría Tercera de Familia. Esta articulación permite consolidar la finalidad central de la investigación: diseñar una estrategia socioeducativa contextualizada que contribuya a la prevención y mitigación de la violencia en contexto familiar.

Pregunta de investigación:

¿Qué acciones socioeducativas pueden proponerse con los usuarios de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha para la adquisición de herramientas para la resolución efectiva de conflictos y el ejercicio asertivo de la crianza, orientadas a la mitigación de la violencia en el contexto familiar?

1.4. Marco teórico

Tabla 1.

Glosario

Violencia intrafamiliar (VIF)	Conducta punible, Artículo 229 del Código Penal colombiano. Acciones de daño físico y psicológico en contra de personas miembros de la familia.
Violencia en el contexto familiar (VCF)	Ley 2126 de 2021 (regula a las Comisarías de Familia), está centrada en la protección y reparación de las víctimas.
Acción socioeducativa	estrategia planificada con objetivos, materiales y evaluación formativa.
Competencias parentales	Límites respetuosos, regulación emocional, acuerdos.

Fuente: Elaboración propia

1.4.1. Antecedentes de la investigación

1.4.1.1 Antecedentes internacionales.

Cánovas et al. (2014), en *“Estrategias de intervención socioeducativa con familias”*, destacan la orientación familiar como estrategia central para la protección de menores y familias, resaltando un enfoque educativo y preventivo que fortalezca competencias parentales. El estudio aporta evidencia empírica sobre el papel de la socioeducación en la atención social en contextos de violencia.

Barreras Gil y Salazar Ruiz (2017), en *“Efecto de una intervención socioeducativa en mujeres víctimas de violencia intrafamiliar”*, evaluaron mediante un diseño experimental la eficacia de estrategias sociopedagógicas para atender trastornos emocionales vinculados a la violencia. Los procesos pedagógicos evidenciaron disminución de depresión y aumento de recursos psicológicos, confirmando la pertinencia de su implementación en el primer nivel de atención.

1.4.1.2. Antecedentes nacionales

González y Martínez (2020), en *“Aproximaciones a las violencias en el contexto familiar”*, proponen una investigación cualitativa y crítica que, desde la educación popular y el trabajo comunitario, visibiliza la violencia intrafamiliar y plantea la educación para la paz como oportunidad pedagógica. El estudio destaca la participación comunitaria en la construcción de conocimiento contextualizado como aporte político y académico.

Leal y Hernández (2024), en *“Mecanismos administrativos que tienen las víctimas de violencia intrafamiliar”*, analizan el rol de las Comisarías de Familia mediante una revisión documental sobre marco legal, procedimientos y efectividad de medidas de protección en Pamplona. El estudio visibiliza barreras para las víctimas y propone fortalecer los mecanismos

administrativos con enfoque de género, derechos humanos y articulación con políticas públicas.

1.4.1.3. Antecedentes locales

Han sido varias las investigaciones realizadas como propuestas de investigación de pregrado en las Comisarías de Familia de Soacha. Por ejemplo, Sánchez, J. (2021) en “Características relacionadas con el maltrato físico y psicológico en personas que acuden a una comisaría de familia en Soacha por violencia intrafamiliar pertenecientes a las comunas 3,4,5 en los periodos 2020-II y 2021-I” presenta las características sociodemográficas de las víctimas que acuden a ese despacho y recopila las manifestaciones de violencia identificadas en esa población. También se encuentra disponible a través de la plataforma de Youtube, una propuesta realizada dentro de la práctica profesional de Trabajadoras Sociales en formación de la Universidad Minuto de Dios, para el año 2020, en la Comisaría Tercera de Familia de Soacha, en donde se realizó el diseño de una aplicación para uso en el celular, en donde se buscaba brindar una herramienta pedagógica para el reconocimiento de rutas de atención.

En general, no se identifica en la búsqueda de antecedentes locales, propuestas de prevención de la violencia en contexto familiar con enfoque socioeducativo crítico.

1.4.2. Familia y violencia en el contexto familiar desde un enfoque ecosistémico

Durkheim (2012/1893) entiende la familia como una institución clave para la cohesión social y la socialización primaria, más allá de la consanguinidad, en tanto comunidad de vínculos afectivos y morales. Complementariamente, Bourdieu (1998) la concibe como un espacio donde se reproducen desigualdades mediante la transmisión del capital cultural, lo que permite comprender cómo ciertas prácticas se naturalizan y persisten. Estudios recientes confirman que estas desigualdades se expresan en dinámicas de cuidado y poder que influyen en la aparición de violencias (CEPAL & UNICEF, 2020). Asimismo, la CEPAL (2010) aborda la familia desde una

perspectiva de derechos humanos, diversidad y género, visibilizando relaciones que pueden derivar en prácticas violentas. En esta misma línea, Tapia y Quezada (2019) enfatizan la pluralidad de configuraciones familiares, señalando que las intervenciones deben ser contextualizadas para resultar pertinentes. En conjunto, estas perspectivas muestran a la familia como un espacio multidimensional en el que, sin mediación pedagógica adecuada, pueden reproducirse desigualdades y violencias.

Desde un enfoque estructural, el paradigma sistémico de Bertalanffy (1968) concibe los fenómenos como sistemas interrelacionados, idea que Minuchin (1974/2009) aplica a la familia al describirla como un sistema organizado por roles, jerarquías y límites. A su vez, el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) sitúa a la familia como microsistema central del desarrollo humano. Investigaciones recientes respaldan esta mirada al señalar que los patrones de violencia en contexto familiar responden a dinámicas multicausales que exigen intervenciones pedagógicas situadas (Herrera & Ramírez, 2021; Llorent et al., 2022). Bowen (1989) subraya la transmisión generacional de tensiones no resueltas, mientras Satir (2013) destaca la comunicación como eje estructurante. Desde estas perspectivas, la familia es un escenario donde pueden transformarse prácticas violentas mediante estrategias educativas contextualizadas, aún poco desarrolladas en ámbitos institucionales como las Comisarías de Familia.

En relación con la violencia, Galtung (en González Guzmán, 2022) distingue violencia directa, estructural y cultural, siendo esta última la que legitima y sostiene las demás. La OMS (2002) define la violencia intrafamiliar como toda conducta que cause daño, y estudios recientes enfatizan el peso de factores sociales y comunitarios en su aparición (WHO, 2021). Las dinámicas de poder descritas por Foucault permiten comprender formas de dominación cotidianas, mientras que Butler (1990) analiza cómo los estereotipos de género sostienen

desigualdades persistentes. La evidencia de Dutton (1995) y Goldner (1988), respaldada por estudios contemporáneos sobre aprendizaje social (Campbell et al., 2020; UNICEF, 2022), muestra la transmisión transgeneracional de la violencia, destacando la necesidad de intervenciones tempranas y pedagógicas (Martínez & Peña, 2020).

Finalmente, las prácticas de crianza, entendidas como acciones de padres y cuidadores influidas por creencias y dinámicas familiares, se transmiten transgeneracionalmente (Minuchin, 1974/2009; Bowen, 1989). Baumrind (1966, en Capano y Ubach, 2013) distingue estilos parentales, siendo el democrático el más asertivo. Investigaciones recientes resaltan la crianza positiva como estrategia de prevención (UNICEF, 2022; López et al., 2021). En Colombia, el ICBF promueve estas prácticas; sin embargo, su eficacia depende de estrategias pedagógicas institucionales contextualizadas, aún insuficientes en escenarios como las Comisarías de Familia.

1.4.3. Conflicto, mediación y habilidades socioemocionales

Desde las Ciencias Sociales y de la Educación, el conflicto se comprende como inherente a las relaciones humanas y potencialmente generador de cambio. Para Marx y Engels (1848), la contradicción es motor de transformación social, mientras que Deutsch (1973) plantea que los conflictos pueden ser constructivos o destructivos según su manejo, constituyéndose en oportunidades de aprendizaje. En esta línea, Torregrosa y Venegas (2000, cit. en Girón, 2007) distinguen conflicto y violencia, enfatizando que el primero no implica necesariamente daño y que, bien gestionado, puede orientar procesos de paz. Esta distinción resulta especialmente relevante en la Comisaría Tercera de Soacha, donde la mayoría de casos reportados corresponden a conflictos cotidianos que escalan por ausencia de herramientas pedagógicas para su gestión.

A partir de esta perspectiva transformadora, la mediación comunitaria se ha consolidado como un recurso para tramitar desacuerdos a través del diálogo, la escucha y la

corresponsabilidad (González et al., 2020; Martínez-González & De la Herrán, 2019). En Colombia, experiencias como la Mediación Policial en Casas de Justicia y las iniciativas locales de paz (Ramos Pinzón, 2014) evidencian que los procesos restaurativos y participativos fortalecen vínculos familiares y comunitarios cuando se articulan a estrategias socioeducativas. Sin embargo, estas metodologías aún no se integran a la labor de las Comisarías de Familia, lo que limita su alcance preventivo.

En el ámbito personal y relacional, las habilidades socioemocionales constituyen un eje central para el manejo positivo del conflicto. Goleman (1996) destaca competencias como la autoconciencia, autorregulación, empatía y habilidades sociales como mediadoras de comportamientos prosociales, mientras que investigaciones recientes subrayan su papel en la reducción de dinámicas violentas y en el fortalecimiento del bienestar familiar (CASEL, 2020; León & Gómez, 2021). Modelos como el PET de Gordon (1978) y la Comunicación No Violenta de Rosenberg (2003) aportan estrategias concretas como escucha activa, expresión respetuosa, identificación de emociones y acuerdos colaborativos, útiles para orientar interacciones familiares más asertivas.

Finalmente, políticas como la Cátedra de la Paz (Ley 1732 de 2014) y programas nacionales de competencias socioemocionales reafirman que la resolución pacífica del conflicto es un proceso educativo. Vincular estas perspectivas al contexto de la Comisaría Tercera de Familia del municipio de Soacha permite fundamentar la necesidad de estrategias socioeducativas contextualizadas que prevengan la escalada del conflicto y transformen las relaciones familiares.

1.4.4 Pedagogía crítica y educación para la paz

Cuando se habla de intervención socioeducativa, se hace referencia a acciones educativas

situadas y sistemáticas orientadas al mejoramiento de problemáticas sociales específicas, especialmente en contextos de vulnerabilidad, como lo plantean Sancho y Hernández (2006). En escenarios como la Comisaría Tercera de Familia de Soacha, donde la atención institucional se concentra en componentes administrativos y de protección, la ausencia de estrategias pedagógicas preventivas evidencia la necesidad de enfoques educativos que acompañen a las familias desde sus realidades cotidianas.

En esta línea, Carballada (2012) sostiene que la intervención socioeducativa debe abordar no solo necesidades individuales, sino también dimensiones estructurales que sostienen desigualdades y prácticas violentas, fortaleciendo redes comunitarias y competencias para la inclusión. Esto implica evitar intervenciones verticales y promover procesos participativos que reconozcan saberes locales. De manera complementaria, Rivas (2008) señala que la intervención educativa orientada al aprendizaje significativo favorece que las personas se reconozcan como agentes activos de transformación, generando cambios sostenibles cuando se construye de forma colaborativa y corresponsable.

Desde la pedagogía crítica, Freire (1970) concibe la educación como práctica de libertad y proceso de concienciación que permite identificar opresiones y transformarlas. Esta perspectiva resulta especialmente relevante para analizar la violencia en contexto familiar, entendida como construcción histórica y cultural que puede desnaturalizarse mediante el diálogo, la reflexión y la acción colectiva. En la prevención de violencias, este enfoque posibilita reconocer los saberes de las familias usuarias, valorar sus experiencias y promover prácticas comunicativas no violentas.

Dewey (1916), desde la educación experiencial, resaltó la importancia de “aprender haciendo”, lo cual implica situar las propuestas educativas en la vida cotidiana de los participantes y fomentar su participación activa. Este planteamiento ha sido retomado por

enfoques contemporáneos de educación para la paz y justicia restaurativa, que destacan la experiencia compartida, el fortalecimiento emocional y la reconstrucción de vínculos como bases para la convivencia (Bickmore, 2021; Martínez-Guzmán & Muñoz, 2011). Asimismo, las pedagogías comunitarias recientes enfatizan la importancia del territorio como espacio de construcción educativa y de transformación de relaciones familiares (McLaren, 2022; Torres, 2020).

Giroux (1983) amplía la mirada crítica al señalar que la educación debe cuestionar estructuras que reproducen desigualdad, permitiendo a los sujetos comprender y modificar las dinámicas de poder que atraviesan su vida cotidiana. En contextos como Soacha, donde persisten prácticas de violencia normalizada y escasean estrategias institucionales de prevención, este enfoque aporta elementos para fortalecer el agenciamiento, la corresponsabilidad y la construcción de vínculos protectores.

En consecuencia, la intervención socioeducativa en este proyecto se concibe como una acción educativa situada en el territorio, construida colectivamente con los usuarios de la Comisaría Tercera de Familia y orientada a la transformación positiva de sus relaciones, sustentando así la pertinencia pedagógica y operativa de la propuesta para la prevención de las violencias en el contexto familiar.

1.4.5 Territorio, redes y articulación interinstitucional

El territorio, con múltiples acepciones según la disciplina, se entiende desde la geografía como espacio físico, pero también como construcción histórica vinculada a la política, la acción comunitaria y el liderazgo.

D'Angelo (2019) lo define como la interacción entre la materia y la acción, donde el espacio cobra significado a través de las prácticas sociales y culturales. Así, el territorio no es

pasivo, sino producto de relaciones dinámicas.

Bustos y Molina (2012) resaltan que cada cultura construye su propia concepción de territorio, lo que implica una pluralidad de significados.

En este sentido, la territorialización institucional (Bertely & Minoli, 2015) se refiere a cómo el Estado, especialmente desde lo educativo, actúa en los territorios adaptándose a sus particularidades. Para ello, la oferta debe ser pertinente y garantizar derechos, mediante diagnósticos participativos que permitan reconocer factores de riesgo y protección, así como actores clave.

Los mapas de riesgo sociocomunitario son una herramienta útil para estas intervenciones, por ejemplo, para identificar aquellas zonas en donde se reportan mayor cantidad de casos de violencia en contexto familiar. El municipio de Soacha, diverso y con realidades particulares, exige reconocer su contexto específico en donde interactúan múltiples actores que deben ser considerados en las estrategias educativas y sociales.

A continuación, se presenta un breve mapeo de redes institucionales relacionadas con la atención de las víctimas de violencia en el contexto familiar dentro del municipio de Soacha:

Tabla 2.

Mapeo redes institucionales atención a víctimas VCF

Comisaría de Familia (Tres dentro del Territorio)	Acciones administrativas: Atención inmediata a través de Medidas de Protección y Procesos Administrativos de Restablecimiento de Derechos.
Policía	Cumplimiento de medidas de protección, acompañamiento a las víctimas.
Centros de Salud/ ESE Municipal	Atención integral en salud a las víctimas, activación de ruta

ICBF	Protección de niños, niñas y adolescentes con vulneración de derechos, remisión de casos, conciliación extraprocésal (alimentos, custodia y visitas)
Fiscalía General de la Nación	Investigación penal del delito de violencia intrafamiliar
Personería Municipal	Veeduría, orientación legal a las víctimas, acciones preventivas
Programa Mujer y Género	Acompañamiento psicosocial, oferta de programas para mujeres víctimas de violencia
Organizaciones sociales	Apoyo comunitario, refuerzo de rutas formales
Conciliadores en equidad/ Mediación policial	Intervención en situaciones susceptibles de conciliación

Fuente: Elaboración propia

1.4.6 Referentes normativos esenciales para la acción educativa

Tabla 3.

Referentes normativos VCF y acción educativa

Norma	¿Qué regula?	¿Qué habilita en lo educativo?
Ley 2126/2021	Establece la creación, conformación y funcionamiento de las Comisarías de Familia como entidades especializadas para atender violencia en el contexto familiar. Define funciones misionales de las Comisarías de Familia. Regula temas relacionados con infraestructura, recurso humano, operabilidad, entre otros.	-Capacitación del personal -Activación de rutas para la atención. -Integración curricular en prevención de violencias y garantía de derechos, así como en transversalización de competencias socioemocionales. -Alianzas sector educativo con Comisarías de Familia. -Acciones socioeducativas dirigidas a usuarios y comunidad. -Procesos investigativos con

		enfoque educativo.
Art. 229 del código penal	Tipifica el delito de violencia intrafamiliar, entendiendo este como maltrato físico o psicológico a cualquier miembro del núcleo familiar o a aquellos que ejerzan cuidado, hayan tenido una relación de pareja permanente o hijos en común, entre otros.	-Acciones de sensibilización respecto al delito de violencia intrafamiliar. -Identificación del delito, activación de ruta para acceso a la justicia. -Articulación intersectorial para prevención y detección temprana.
Ley 1098/2006	-Código de la Infancia y la Adolescencia. -Establece las normas para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, garantizando sus derechos. -Define el interés superior del niño. -Reconoce derechos fundamentales de los menores de edad, incluidos el derecho a la vida, la calidad de vida y un ambiente sano, el derecho a la integridad personal y el derecho al buen trato, relacionados con la no violencia. -Establece responsabilidades para la familia, la sociedad y el Estado.	-Propuestas institucionales de promoción del buen trato y crianzas respetuosas. -Acciones de participación comunitaria para la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes. -Detección temprana de las violencias contra niños, niñas y adolescentes y activación de rutas. -Proyectos de prevención e intervención con enfoque psicosocial y pedagógico.
Ley 1257/2008	-Normas de sensibilización, prevención, protección y sanción de formas de violencia en contra de las mujeres. -Define medidas de protección y atención específicas para las mujeres víctimas. -Desde lo educativo promueve la formación en igualdad de género y vidas libres de violencias.	-Proyectos pedagógicos con enfoque diferencial y de género. -Alianzas interinstitucionales e intersectoriales para la prevención de la violencia contra la mujer.

Decreto 1710 de 2020	-Mecanismo Articulador para el Abordaje Integral de las Violencias por Razones de Sexo y Género, como estrategia de coordinación intersectorial. -Promoción, prevención, atención, protección y acceso a la justicia de las víctimas. -Comités territoriales.	-Reconocimiento del concepto de violencia basa en género. -Sensibilización y formación comunitaria educativa con enfoque de género, prevención e identificación de las violencias. -Desarrollo de proyectos pedagógicos en contra de la violencia de género.
Resolución 459/2012	Define una Ruta de Atención Integral en Salud a Víctimas de Violencias – RIASV. Sectores como salud, educación y protección social, no solo pueden ser conocedores y canalizadores para el acceso a la justicia, sino que están obligados también a la garantía del derecho de las víctimas y sus sistemas familiares desde los servicios que ofertan.	-Coordinación interinstitucional con enfoque en el sector salud para la atención integral de las víctimas. -Proyectos socioeducativos transversales.

Fuente: Elaboración propia

Las normas revisadas no solo regulan la atención de las violencias, sino que habilitan la incorporación de acciones socioeducativas orientadas a la prevención, el buen trato y la igualdad. La Ley 2126 de 2021 reafirma el papel pedagógico de las Comisarías, mientras que la Ley 1098 de 2006 y la Ley 1257 de 2008 exigen procesos formativos que transformen patrones culturales violentos. No obstante, estas obligaciones suelen quedar relegadas por la carga administrativa. Por ello, el marco normativo respalda la pertinencia de una propuesta socioeducativa contextualizada que permita a la Comisaría Tercera materializar su función preventiva y fortalecer las dinámicas familiares.

Capítulo 2: método de investigación y estrategias de recolección de información

2.1 Enfoque metodológico

Se adopta un enfoque mixto que articula elementos cuantitativos y cualitativos para comprender la complejidad de la violencia en el contexto familiar. Según Creswell (2014), la combinación de ambos enfoques permite integrar amplitud y profundidad en el análisis. Lo cuantitativo ofrece datos sobre prevalencia y características poblacionales, mientras lo cualitativo explora experiencias, percepciones y prácticas de crianza, orientando el diseño de acciones socioeducativas contextualizadas.

2.1.1. *Paradigma sociocrítico*

El paradigma sociocrítico busca transformar estructuras que reproducen desigualdad y violencia, mediante la participación activa en procesos colectivos de aprendizaje. Desde la perspectiva de Carr y Kemmis (1988), este paradigma articula reflexión, acción y transformación social, reconociendo a los sujetos como agentes capaces de cuestionar y reconstruir su realidad. En esta investigación, la violencia intrafamiliar se aborda como problemática social poco tratada desde la educación preventiva y transformadora. Con base en pedagogías críticas, decoloniales, feministas y comunitarias, se propone un camino de empoderamiento que cuestione prácticas y representaciones que sostienen la violencia. En concordancia con Freire (1970), el conocimiento se concibe como herramienta emancipadora y relacional para la construcción crítica de la realidad.

Como parte de una acción investigativa y participativa dentro de la Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa, el resultado será una alternativa contextual pedagógica para la prevención de las violencias en las interacciones familiares, incluidas las prácticas de crianza con niños, niñas y adolescentes.

2.1.2. Enfoque: Investigación-Acción Educativa (IAE)

La investigación-acción educativa es un enfoque metodológico que busca acciones resolutivas y prácticas ante problemas, generando conocimiento a través de la acción. En este hay un ciclo que incluye planificar, actuar, observar y reflexionar. La IAE busca generar cambios en contextos específicos a través de procesos reflexivos y participativos.

Este enfoque se centra en la participación activa de todos los actores, la acción directa para la resolución de problemas concretos y la reflexión crítica frente a esas acciones.

Antonio Latorre (2005) plantea la investigación-acción como una herramienta que permite al docente convertirse en un actor de su desarrollo profesional. Esto quiere decir que la enseñanza es proceso de investigación y reflexión que permite mejorar la práctica docente y transformar su entorno cercano.

Y es que la investigación-acción educativa permite transformaciones en aula y en el plano institucional, en tanto el conocimiento educativo emerge en la cotidianidad. También puede plantearse que se extiende a otros contextos menos formales, generando procesos de cambio en la comunidad.

La investigación-acción educativa es una metodología crítica cuyo énfasis recae en la transformación de prácticas educativas a partir de procesos reflexivos y participativos, por tanto, busca entender y mejorar situaciones sociales en la realidad y la complejidad, a partir de un ejercicio colaborativo con el investigador.

Kemmis y Carr (1988) harán referencia a la IAE como vinculada a la teoría crítica de la enseñanza. Es decir, no solo describe o explica una práctica educativa, sino que la cuestiona para su transformación. En esta misma línea, investigar está profundamente ligado con la promoción de la emancipación de sujetos activos que analizan una práctica recurrente

para generar cambios positivos y propositivos. El conocimiento va a generarse desde la acción en sí misma, por lo que no solamente implica recolectar datos, sino planificar, actuar, observar y reflexionar colectivamente.

De este modo, la investigación-acción, metodológicamente va a permitir procesos autoreflexivos y comprometidos con el cambio de patrones sociales, que, en este caso particular, contribuyen al mantenimiento de la violencia como una forma resolutiva de conflictos y prácticas de crianza en los sistemas familiares.

De esta manera, involucrar a las familias, comunidades e instituciones en el diagnóstico, el diseño de una propuesta sociopedagógica y el establecimiento de criterios para la evaluación, va a ser un eje central dentro de esta propuesta.

A través de la investigación-acción, se puede vincular dialógicamente a los actores participantes para una lectura crítica y transformadora de su propia realidad. No solamente permite identificar prácticas violentas que han sido interiorizadas por individuos en el contexto familiar y a partir de sus interacciones, sino también las propuestas que de estos emerjan para el diseño de las estrategias socioeducativas.

2.1.3. Fases de la Investigación

El desarrollo de esta investigación se estructuró en fases que responden al ciclo propio de la Investigación-Acción Educativa. Cada etapa orientó el proceso de comprensión, intervención y análisis de la problemática, permitiendo articular la participación de los usuarios con la construcción colectiva de saberes y la reflexión crítica sobre las prácticas familiares.

Tabla 4.

Fases IAE

Diagnóstico	Identificación de estrategias actuales de prevención y mitigación de violencias; reconocimiento de necesidades formativas.	Encuestas cualitativas, revisión documental institucional.	Insumos para diseñar la propuesta socioeducativa.
Acción	Diseño y desarrollo de talleres socioeducativos orientados a usuarios de la comisaría.	Guías de talleres, material pedagógico.	Implementación de acciones formativas para prevenir y mitigar la violencia en contextos familiares.
Observación	Seguimiento al desarrollo de los talleres, identificación de fortalezas, dificultades y respuestas de los participantes.	Registros de campo, listas de asistencia, notas de observación.	Información sistematizada sobre la pertinencia de las actividades realizadas.
Reflexión	Análisis crítico de la experiencia, valoración de aprendizajes colectivos y replanteamiento de la propuesta si es necesario.	Matrices de análisis.	Retroalimentación para fortalecer la intervención.

Fuente: Elaboración propia

2.2. Contexto y participantes

La investigación se ubica en el contexto territorial y social del municipio de Soacha, en el departamento de Cundinamarca, en Colombia. Particularmente, la zona de competencia de la Comisaría Tercera de Familia del municipio, que corresponde a la Comuna uno (Compartir) y el Corregimiento dos (Charquito).

Se trata de un territorio mixto (rural/urbano) con una densidad poblacional alta, presencia significativa de comunidades en situación de vulnerabilidad socioeconómica, víctimas de conflicto armado y en situación de desplazamiento, así como marcadas por el conflicto social. No se desconoce, además, que el municipio ha sido marcado por la exclusión social, la violencia estructural, así como por la existencia de sectores periféricos con carencias respecto al acceso a servicios públicos, derechos fundamentales y presencia institucional efectiva.

La investigación vincula a padres, madres y cuidadores, con procesos activos dentro del despacho comisarial, así como a funcionarios de la Comisaría Tercera de Familia (áreas administrativa, jurídica y psicosocial).

Se tiene presente el interés motivado, voluntario y libre de coacción de los participantes, así como la disponibilidad de tiempo, por lo que es los participantes en las encuestas, que también harán parte de los talleres, firman consentimiento informado en donde se garantiza, además, la confidencialidad de la información aportada.

Criterios de inclusión: Población usuaria de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha con, por lo menos, una atención en el último año, que tengan disposición voluntaria de participación. Funcionarios con vinculación actual al despacho comisarial en cualquier área (jurídica, administrativa, psicosocial).

Criterios de exclusión: Menores de edad, casos en donde los participantes se encuentren condenados por el delito de violencia intrafamiliar y/o hayan sido imputados por el delito con medida preventiva de detención, teniendo en cuenta que puede limitarse legalmente su acción. Tampoco serán tenidos en cuenta aquellos que, aunque manifiesten su interés de participación voluntaria, no diligencian consentimiento informado.

Cantidad de participantes: En total, se contará con la participación de diez (10) funcionarios y veinte (20) usuarios de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha.

Se precisa que el proceso de selección está basado en la investigación acción, la emancipación educativa y la justicia social, reconociendo que los sujetos son participantes activos de transformación de realidad y no objetos de estudio aislados que proveen información.

2.3 Instrumentos de recolección de datos

Al tratarse de una investigación mixta, que incluye metodología cualitativa y cuantitativa, se considera pertinente el uso de herramientas como encuesta (cualitativa), taller y observación.

Encuesta: “Según Pardinás (1991), la encuesta es un sistema de preguntas que tiene como finalidad obtener datos para una investigación” (Montes, 2020, p. 39). De esta manera, permitirá obtener información de caracterización de la población participante.

La encuesta aporta datos relevantes, tanto cuantitativos como cualitativos, para el desarrollo de la investigación.

Aplicada en la fase de diagnóstico, a usuarios y funcionarios, a través de cuestionarios diseñados específicamente para cada una de estas poblaciones, buscando identificar las estrategias pedagógicas existentes, así como las necesidades formativas. Incluye preguntas como “¿Qué estrategias considera más efectivas para prevenir conflictos familiares?”

Taller: Dentro de la investigación-acción educativa (IAE), el taller se considera un instrumento pedagógico y metodológico, más allá de ser una estrategia de formación, entendido como una herramienta de investigación que permite recolectar información y generar reflexión colectiva. Kemmis y Carr (1988) precisan que los talleres son momentos

relevantes para la reflexión colectiva y la transformación de la práctica educativa.

Dentro de la fase de acción se utiliza para implementar la propuesta socioeducativa con los participantes (usuarios, familias, funcionarios), a su vez que combina actividades que van a promover el aprendizaje significativo. Para el caso del proyecto de investigación en prevención y mitigación de violencias en contexto familiar, constituye una acción educativa con los usuarios, pero también una herramienta para el rediseño y la construcción colectiva. Particularmente, fueron aplicados en la fase de acción con los usuarios promoviendo la reflexión propositiva respecto a la asertividad, la resolución de conflictos y las pautas de crianza.

Observación: Para Campos y Lule (2012), la observación “es captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real, ya sea para describirlo, analizarlo o explicarlo desde una perspectiva científica” (p. 49)

Complementando las demás herramientas, permite tener una lectura desde la acción de los individuos durante la participación de los distintos actores en cada uno de los momentos. Se implementó durante las sesiones de taller, enfocándose en la participación, actitudes y comunicación.

Diarios de campo: Son registros escritos realizados por el investigador durante o posterior al trabajo de campo. Pueden incluir información descriptiva y objetiva, así como reflexiva e interpretativa.

Particularmente, estas notas son de gran utilidad para el registro del proceso de los talleres, en tanto permiten recolectar información sobre la participación de los usuarios, dinámicas de grupo, así como información no verbal que puede aportar significativamente a la discusión posterior. Se utilizó para la sistematización posterior, con registros descriptivos y

reflexivos.

Para la validación de los instrumentos se realiza una presentación inicial de los mismos con usuarios y funcionarios, recibiendo retroalimentación respecto a la claridad en la información solicitada y la pertinencia de los términos utilizados, de igual manera, a través de la revisión con expertos del área educativa.

Para la sistematización de la información recopilada, desde el análisis cuantitativo se hace uso de herramientas estadísticas básicas (matriz en Excel), que permiten consolidar datos, en preguntas cerradas consolidando el total de respuestas por opción y determinando la prevalencia, mientras que, en preguntas abiertas, a través del establecimiento de categorías a partir de la agrupación de ítems similares y su repetición.

Desde el análisis cualitativo requiere recolectar narrativas y registros de notas de campo, en donde también se establecen categorías prevalentes. Sin embargo, se precisa que no se hará uso del análisis de discurso como método de investigación, por la complejidad que reviste, pero, ante todo, porque no se considera que este contribuya significativamente a cumplir los objetivos de la investigación.

2.4 Plan de acción

Tabla 5.

Cronograma

Actividad	Semana								Responsables
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Aplicación de encuestas	X	X	X						Diego Moreno
Recopilación de información				X					Carol Hernández

Aplicación de estrategias pedagógicas	X	X	X
Retroalimentación			X

Fuente: Elaboración propia

2.4.1. Desarrollo de estrategias pedagógicas

Dentro de la fase de acción, se implementan estrategias pedagógicas que son clave para promover la reflexión crítica en los participantes, a su vez que permiten la retroalimentación dentro del proceso investigativo. Estas actividades, además, permiten generar espacios seguros de diálogo, aprendizaje colaborativo y construcción de habilidades socioemocionales, a través de metodologías participativas. Las estrategias pedagógicas se desarrollan en tres sesiones de aproximadamente noventa (90) minutos.

Tabla 6.

Estrategias pedagógicas.

Estrategia 1:	Bienvenida y presentación
“Memorias familiares: encontrando a nuestro niño interior para transformar la crianza”	Dinámica Inicial: “Un objeto de mi infancia” Introducción al tema Desarrollo de actividades centrales 1. Meditación guiada – “Encuentro con mi niño interior” 2. Socialización breve 3. Tormenta de propuestas en parejas – “Transformando la crianza” Cierre y reflexión final Evaluación rápida
Estrategia 2:	Bienvenida y presentación
“Las familias que somos:	Dinámica inicial: “Escudo de mi Familia” Introducción al tema: Conflictos y comunicación

resolviendo conflictos con comunicación asertiva”	Desarrollo de actividades centrales 1. Juego de roles – “Así nos comunicamos” 2. Tormenta de ideas – “Claves de la comunicación asertiva en la familia” 3. Muro de compromisos – “Cómo resolveremos nuestros conflictos” Cierre y reflexión final Evaluación rápida
Estrategia 3: “Familias construidas: criando desde la empatía, la confianza y la comunicación”	Bienvenida y presentación Dinámica inicial: “Así me siento en mi familia” Introducción al tema: Otras formas de crianza Desarrollo de actividades centrales 1. Ejercicio proyectivo – “La familia que soñamos” 2. Tormenta de propuestas – “Claves para una crianza asertiva” 3. Muro de compromisos – “Mi cambio empieza hoy” Cierre y reflexión final Evaluación rápida

Fuente: Elaboración propia

2.4.2. *Indicadores de seguimiento*

De participación

Asistencia de usuarios (porcentaje de asistentes sobre el total de convocados).

Permanencia de los participantes durante la totalidad del taller (registro de entrada y salida).

Participación en cada actividad (número de intervenciones o aportes por sesión, según guía de observación).

De proceso

Cumplimiento de actividades programadas (número de actividades realizadas respecto al plan).

Adecuación de las metodologías (evaluada mediante una pregunta cerrada en la encuesta pos sobre claridad y comprensión de las actividades).

Interacción entre participantes (registro de frecuencia y calidad de interacciones mediante matriz de observación).

De resultado

Variación en el reconocimiento de acciones no violentas en su vida personal y familiar (comparación entre encuesta pre y pos).

Cambios en conocimientos básicos sobre conflicto, violencia y prácticas de crianza (ítems cerrados pre–pos).

Cambios en actitudes hacia prácticas de crianza no violentas (escala tipo Likert antes y después).

Satisfacción con los talleres (escala breve de valoración con indicadores específicos: claridad, utilidad, aplicabilidad).

Se precisa que este plan de acción es flexible, teniendo en cuenta que, al tratarse de una investigación-acción, las actividades y los instrumentos pueden ajustarse de acuerdo con el proceso y a la reflexión que se dé con los participantes.

Capítulo 3. Implementación y reflexión

3.1 Desarrollo del plan de acción

El plan de acción se ejecutó en cuatro fases, teniendo en cuenta el ciclo de investigación acción-educativa, incluyendo diagnóstico, acción, observación y reflexión. Con esto, se logró la participación de los actores a través del reconocimiento de su realidad y del diálogo propositivo, reflexionando sobre aspectos susceptibles de mejora tanto para los participantes como para la misma investigación.

3.1.1 Fase de Diagnóstico

Objetivo de la fase: Identificación de estrategias de prevención y mitigación de violencias en la institucionalidad, así como reconocimiento de necesidades formativas relacionadas con la violencia en contexto familiar y las prácticas de crianza. Esta fase permite un reconocimiento inicial del contexto.

En este primer momento se diseñaron encuestas mixtas con enfoque cualitativo, las cuales fueron aplicadas a diez (10) funcionarios de diferentes áreas y veinte (20) usuarios, que decidieron participar de manera voluntaria al encontrarse vinculados a procesos dentro del despacho de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha. Se orientó de manera individual sobre el tipo de cuestionario y se dieron las indicaciones necesarias para el diligenciamiento, que fue llevado a cabo por cada participante dentro del espacio institucional.

La encuesta a funcionarios incluyó datos generales, reconocimiento de rutas y protocolos, así como estrategias pedagógicas implementadas, participantes, efectividad, acciones de seguimiento, alianzas intersectoriales, dificultades identificadas, necesidades del enfoque pedagógico y propuestas para implementación. Se encontró, principalmente, que no existen protocolos de intervención pedagógica, siendo el recurso principal el acompañamiento

psicosocial a las familias, con limitaciones por falta de personal, mínima formación pedagógica y recursos económicos. Así mismo, se encontró que las necesidades y propuestas están relacionadas con el apoyo institucional, personal para implementación, realización de talleres y vinculación de la comunidad en general.

En la encuesta a usuarios, se incluyó la caracterización, formas de resolución de conflictos familiares, pautas de crianza y estilos de autoridad, transmisión generacional en la crianza, percepción de violencia en contexto familiar dentro de la comunidad, reconocimiento de acciones pedagógicas institucionales, temas pedagógicos de interés, pertinencia de la acción educativa y propuestas. En su mayoría, los participantes aseguraron utilizar el diálogo, sin uso de castigo físico en la corrección de los hijos, reconociendo que sí hay transmisión transgeneracional de las pautas de crianza, aunque siendo un tema que no se había contemplado anteriormente. Los usuarios reconocen mínimamente acciones institucionales, considerando que la violencia en contexto familiar es recurrente en su comunidad, siendo pertinente la acción pedagógica en temas como manejo de emociones, resolución de conflictos, comunicación asertiva y pautas de crianza, y proponiendo talleres y charlas, aunadas a un mayor acompañamiento institucional.

3.1.2 Fase de Acción

Objetivo de la fase: Ejecutar las estrategias pedagógicas diseñadas para transformar prácticas de crianza y promover la convivencia pacífica al interior de las familias.

Se implementaron tres estrategias distribuidas en tres sesiones, en donde se convocó a los veinte (20) usuarios que diligenciaron la encuesta.

La estrategia 1, “Memorias familiares: encontrando a nuestro niño interior para transformar la crianza”, se realizó el día siete (7) de octubre de 2025, en una sesión de setenta (70) minutos y contó con la participación de nueve (9) asistentes.

Se inició con una breve presentación, posteriormente una actividad denominada un objeto de mi infancia y luego una meditación guiada, en estos se buscaba evocar aspectos relevantes de la infancia enfatizando en emociones positivas y negativas asociadas a sus recuerdos, así como cambios deseados. Luego, se discutió colectivamente sobre el rol actual como padres con relación a sus procesos de crianza individuales.

Aunque no se contó con la participación esperada, los asistentes se mostraron interesados y se vincularon activamente a las acciones propuestas. Se logró un reconocimiento de representaciones sobre la crianza a partir de las propias historias de vida, con amplia movilización emocional, y una valoración positiva de la actividad por parte de todos los asistentes.

Como producto se obtuvo un muro de propuestas que incluyeron aspectos relevantes a tener en cuenta para evitar las violencias y otros factores de riesgo en la crianza de sus hijos, así como compromisos personales para aplicar con sus familias.

En la fase de diagnóstico los usuarios habían considerado que, aunque las prácticas de crianza pueden transmitirse transgeneracionalmente, no era un tema que hubiesen contemplado con anterioridad, por lo que este espacio permitió tener mayor consciencia sobre sus hogares de crianza y experiencias de infancia, así como el modelamiento de estas prácticas para el ejercicio propio de parentalidad.

La Estrategia 2, “Las familias que somos: resolviendo conflictos con comunicación asertiva”, se llevó a cabo en fecha diecisiete (17) de octubre de 2025, con 11 participantes,

reduciéndose el tiempo de aplicación a sesenta (60) minutos.

Emergió de la fase de diagnóstico, en donde se identificó que, por una parte, los usuarios hacían referencia a la prevalencia de la resolución de conflictos de manera negociada, junto con percepción de discusiones de periodicidad relativamente frecuente e interés por el abordaje de la comunicación asertiva como tema para acciones pedagógicas.

Se realizaron actividades como la construcción del escudo de familia, conversación sobre conceptos de conflicto y asertividad, así como un juego de roles, con amplia participación y en donde se pudo concluir que el conflicto, siendo inherente a las relaciones humanas, puede ser resuelto sin derivar en violencia, a través de estrategias sencillas.

En esta sesión se evidenció una participación más activa, con mayor disposición y menos emociones negativas emergentes. Se percibió un ambiente de confianza y empatía entre los participantes, con apropiación de contenidos en la práctica: “Ya ahorita uno prefiere hablar las cosas, y si hay un problema, como dice el dicho, las cuentas claras y el chocolate espeso, se tiene es que ir hablando” (Usuario 6).

El aprendizaje mayoritariamente significativo recayó en la distinción entre violencia y conflicto, así como su aplicabilidad cotidiana. El total de los asistentes valoró positivamente la experiencia.

La Estrategia 3, “Familias construidas: criando desde la empatía, la confianza y la comunicación”, recolectó aspectos abordados en las estrategias 1 y 2, tales como memorias de la infancia y asertividad, para a partir de estas trabajar en prospectiva familiar, uso de la comunicación efectiva y la empatía, entre otros. De esta manera se articularon las temáticas y permitieron consolidar aprendizajes significativos respecto a aquellas memorias que permiten resignificar las crianzas, así como sobre la importancia de que las familias sean espacios

construidos a partir de la empatía, la comunicación asertiva y la confianza. Esta estrategia emerge del encuentro de diferentes temáticas que los usuarios consideran pertinentes para ayudar a prevenir la violencia al interior de las familias.

Esta actividad se llevó a cabo el día veintitrés (23) de octubre de 2025 con doce (12) participantes, los cuales se vincularon activamente a cada una de las acciones propuestas, refiriendo la aplicabilidad a su vida cotidiana dentro de los sistemas familiares a los que pertenecen.

Respecto a la evaluación, todos los participantes se mostraron a gusto y evaluaron positivamente las estrategias, evidenciando una mayor apropiación de los temas al término de la implementación, aunque exponiendo con respecto a la mejora la ampliación a otras sesiones.

3.1.3 Fase de Observación (dentro de la acción)

Para el registro de la observación se utilizaron diarios de campo y listas de asistencia. Se observaron distintos aspectos, como la participación en relación con la convocatoria, así como la vinculación activa a las acciones dentro de cada una de las estrategias. Se observó la interacción entre participantes y los aportes de ellos en distintos momentos, tanto desde la verbalización y la construcción de los productos como desde el lenguaje no verbal y el clima emocional.

Respecto a los hallazgos se encuentra que hay expresión de emociones en la participación individual, con acciones empáticas y de reconocimiento por parte de los demás asistentes, permitiendo que el espacio resultara útil para la movilización desde lo emocional-afectivo. Se percibió capacidad de trabajo en equipo, con establecimiento de acuerdos en la realización de las actividades y logrando la construcción de productos conjuntos.

Durante la primera sesión se percibió una mayor dificultad respecto a la regulación de emociones emergentes de las actividades. La segunda y tercera sesión contribuyeron a un

reconocimiento más claro de los conceptos, aunque manteniendo el enfoque vivencial y participativo, conllevando también a que los participantes tuvieran mayor cohesión como grupo de trabajo, con habilidades para el establecimiento de acuerdos respecto a las actividades colectivas, mayor escucha y disposición. En general, se promovió el diálogo y la negociación, y en cada uno de los encuentros se establecieron compromisos de aplicabilidad en la cotidianidad de las familias.

3.1.4 Fase de Reflexión (cierre del ciclo)

Una vez aplicadas las encuestas e implementados los talleres, se generan distintas reflexiones significativas respecto al proceso investigativo.

El proceso desarrollado a través de los tres talleres permitió abordar de manera integral la prevención de la violencia en el contexto familiar y la resignificación de las pautas de crianza, promoviendo la reflexión crítica sobre las dinámicas familiares y la importancia de las relaciones basadas en el respeto, la empatía y la comunicación asertiva. A partir de un enfoque vivencial y comunitario, los participantes reconocieron la relevancia de comprender la familia como un sistema interdependiente donde las habilidades socioemocionales adquieren un papel fundamental para la transformación de las interacciones cotidianas.

El trabajo pedagógico posibilitó reconocer la historia personal y las experiencias de crianza como fuentes de aprendizaje y proyección, desde las cuales es posible construir escenarios de cambio orientados al fortalecimiento de vínculos afectivos sanos. Se resaltó la distinción entre conflicto y violencia, comprendiendo que las prácticas violentas son evitables y deben ser reemplazadas por estrategias asertivas de comunicación y resolución de conflictos. En este sentido, se reafirmó que la asertividad, el diálogo y la expresión emocional consciente son herramientas protectoras frente a la reproducción de violencias en los hogares.

La reflexión sobre las propias experiencias de infancia permitió también identificar la necesidad de promover crianzas no violentas, centradas en la comunicación asertiva y efectiva, la confianza y la empatía. Aunque los participantes reconocieron limitaciones derivadas de factores socioeconómicos, los espacios generados facilitaron el intercambio de saberes, la resignificación de prácticas y el compromiso con la transformación individual y familiar.

Se identificaron ajustes en el lenguaje de los participantes, principalmente frente al uso de conceptos como empatía y conflicto, que fueron reconocidos con mayor claridad en sus situaciones cotidianas. Dentro de la ejecución de las estrategias, se pudieron identificar algunas acciones que han desarrollado los usuarios, como participación en acciones formativas o vinculación a procesos psicoterapéuticos que han servido como primeras orientaciones, y de las cuáles también se han definido intereses pedagógicos relacionados con la resolución del conflicto, la asertividad en la comunicación, entre otros. Finalmente, también se percibieron cambios actitudinales en la interacción, mostrando apropiación respecto a los temas abordados y explicitando aprendizajes relacionados con prácticas de crianza más respetuosas y formas diversas de manejar el conflicto.

Desde la dimensión metodológica, el proceso evidenció la importancia de la flexibilidad y la adaptación a los contextos comunitarios, así como el valor del trabajo colaborativo con líderes locales, lo que fortaleció la pertinencia y legitimidad de la propuesta. La interacción horizontal entre facilitadores y participantes favoreció la construcción colectiva de conocimiento y la apropiación de aprendizajes significativos. En conjunto, los talleres consolidaron una estrategia socioeducativa contextualizada, que articula la historia personal, la afectividad y la acción pedagógica como caminos posibles para la prevención y mitigación de las violencias familiares.

Respecto a cambios observables, se percibió una mayor claridad respecto a conceptos como conflicto, empatía y asertividad, así como un interés genuino por la aplicabilidad de estos a sus contextos particulares. También se identificó una percepción positiva del acompañamiento institucional, considerándose pertinente a sus casos particulares.

El desarrollo de las encuestas y las estrategias pedagógicas permitió dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, en tanto se identificaron las herramientas con las que se contaba desde la institucionalidad y los usuarios, así como los intereses y necesidades, a partir de un acercamiento contextual, coherente con las realidades del territorio y dando lugar a una acción socioeducativa específica para la situación particular de los participantes.

La construcción de los talleres dio respuesta a los intereses identificados en las encuestas, los cuales distaban de algunas de las estrategias que ya se venían implementando en la articulación intersectorial. El diseño y la implementación de las estrategias formativas se centraron en la resolución asertiva de conflictos intrafamiliares y el ejercicio de prácticas de crianza respetuosas y participativas.

3.2.Observaciones y Ajustes

Esta fase correspondió a la observación sistemática de las acciones implementadas, las cuales fueron registradas a través de diarios de campo y listas de asistencia. Aquí, se tuvieron en cuenta tanto los contenidos explícitos de los discursos de los participantes, como aquellos que incluyeron las dinámicas de interacción, comunicación no verbal, expresión emocional, entre otros.

Tabla 7.

Matriz de observaciones y ajustes

Dificultad observada	Causa probable	Ajuste aplicado	Resultado del ajuste	Evidencia
Baja asistencia en las sesiones	Horario Ubicación Convocatoria	Reiteración de convocatoria Horario media hora más tarde	Mayor asistencia (aunque no considerable) en sesiones 2 y 3	Lista de asistencia
Baja interiorización de conceptos, centrándose en aspectos emocionales	Sin exposición clara de conceptos clave	Pequeño espacio para precisar conceptos y establecer acuerdos sobre los mismos	Mayor apropiación, aunque se abordó desde lo vivencial no se desconoció el concepto clave	Nota de campo
Malestar explícito respecto a la duración de las sesiones	Sesiones extensas para la disponibilidad de tiempo de los participantes	Reducción del tiempo de la sesión a 60 y 70 minutos	Adherencia a las actividades durante la totalidad de la sesión	Notas de campo
Dificultad para realizar las actividades tal como fueron propuestas	Menor capacidad de síntesis o construcción de textos, versus mayor facilidad discursiva. Menos asistentes de los esperados.	Flexibilizar opciones de participación en cada una de las actividades (actividades individuales y grupales, paso de gráficos a verbalizaciones)	Mayor participación de los asistentes y facilidad para desarrollar cada una de las actividades	Notas de campo
Limitación en	Sin espacios físicos	Gestión del	Disponibilidad de	Notas de

espacio físico	institucionales	espacio en contexto comunitario	espacio para realización de actividades	campo
----------------	-----------------	---------------------------------------	---	-------

Fuente: Elaboración propia

3.2.1. *Análisis narrativo de los ajustes*

La principal limitación previa a la ejecución fue no contar con un espacio físico para los talleres, ya que la institucionalidad no dispone de uno en el sector. Este hecho evidenció la necesidad de flexibilización y la importancia de la gestión mediante redes comunitarias. En cuanto a los horarios, tanto participantes como facilitadores presentaron dificultades por compromisos laborales, lo que resalta la necesidad de ajustar la disponibilidad para favorecer la participación.

Los ajustes realizados durante la ejecución de las estrategias pedagógicas permitieron adaptar la propuesta, promover una mayor vinculación y generar aprendizajes significativos, útiles y aplicables. La reducción del tiempo de las sesiones mantuvo la atención y participación, aunque exigió adaptar algunas actividades. La inclusión de breves acercamientos conceptuales facilitó la comprensión de contenidos y el uso de un lenguaje común, manteniendo el enfoque vivencial y participativo con aplicabilidad en los contextos familiares.

Asimismo, se ampliaron actividades con mayor verbalización, respondiendo al interés del grupo por la conversación y la construcción dialógica. Algunas dinámicas se ajustaron de individuales a grupales y viceversa, adaptándose al número real de asistentes. Estas modificaciones dinamizaron el trabajo y fomentaron la discusión desde distintas perspectivas, promoviendo la comprensión propia y el reconocimiento del otro.

En la evaluación, el uso de símbolos simplificó las respuestas sin limitar la expresión de los participantes. Aunque la asistencia no fue alta, se valoraron aspectos cualitativos como la

participación activa y los aprendizajes logrados, manteniéndose la proporción por sexo sin diferencias significativas. Se destaca el apoyo de las juntas de acción comunal, que refleja el reconocimiento de las acciones pedagógicas en los procesos comunitarios.

Finalmente, se reafirma la pertinencia de las actividades dentro de la estrategia socioeducativa de prevención y mitigación de violencias. Aun con una planeación estructurada, los ajustes durante la ejecución resultan esenciales para responder a las necesidades del contexto. Un aprendizaje clave es que toda estrategia socioeducativa debe integrar la dimensión emocional del individuo, pues desde allí se promueven transformaciones significativas y duraderas.

3.2.2. Cierre reflexivo

El desarrollo y la adaptación de las estrategias se enmarcan en los principios de un enfoque pedagógico sociocrítico, en tanto promueven una praxis educativa situada, dialógica y transformadora. La flexibilidad metodológica, la participación activa y la construcción colectiva del conocimiento evidencian una comprensión de la educación como proceso emancipador, en el que las experiencias y realidades de los participantes constituyen el punto de partida para la reflexión y la acción. Al integrar lo vivencial con lo conceptual se posibilita la comprensión crítica de las prácticas cotidianas y su resignificación hacia formas de relación más conscientes y participativas para la mitigación de la violencia en el contexto familiar y su transmisión a través de las prácticas de crianza.

Adicionalmente, al estar los facilitadores en una relación horizontal con los participantes, se rompe con estereotipos jerárquicos tradicionales, generando un ambiente de confianza y diálogo que potencia la participación, a su vez que se reconocen a todos los actores como sujetos activos del proceso.

Se resalta que la observación permitió el ajuste de las estrategias pedagógicas a través del reconocimiento de las condiciones particulares de los participantes y de las dinámicas de cada una de las sesiones, a su vez que fortaleció la participación de los asistentes a partir de la escucha colectiva, la adaptación y la transformación emergente del diálogo.

3.3. Análisis de datos

El análisis temático de datos se realizó en seis etapas, de manera manual, incluyendo la revisión de encuestas, tabulaciones y diarios de campo, para la posterior codificación, agrupación, establecimiento de categorías, diseño de temas y triangulación. La codificación fue realizada por los dos integrantes del grupo y validada por consenso.

3.3.1. Codificación

Tabla 8.

Codificación inicial

Frase / unidad de significado	Código
Retirarle privilegios a los hijos	Control de comportamientos
Conversar y negociar	Diálogo reflexivo
Hablar claro con los hijos	Comunicación efectiva
Hablar más tranquilo	Autorregulación emocional
Calmarse si tiene rabia	Gestión emocional
A mí me criaron así, pero esa no era la forma	Reflexión transgeneracional
"Le digo a mi hijo que es importante"	Reconocimiento afectivo
"No quiero que mi hijo tenga que pasar por eso"	Reparación generacional
"Hay que ponerse en el lugar del otro"	Empatía
Negociar las peleas	Resolución asertiva del conflicto
Uso de gritos	Control verbal
Hay discusiones	Conflictos familiares
Regaños	Corrección verbal

Más tiempo con los hijos	Tiempo familiar
Ponerles atención a los hijos	Escucha activa
“Antes no se hablaba de esto”	Apertura comunicativa
“Ya no le pego, prefiero hablar”	Transformación de prácticas de crianza
“Quiero ser diferente a ellos (padres)”	ruptura del ciclo de violencia

Fuente: Elaboración propia

3.3.2. Categorías

Tabla 9.

Establecimiento de categorías.

Categoría	Códigos asociados
Prácticas de crianza tradicionales	Control de comportamientos, control verbal, corrección verbal, conflictos familiares
Resolución asertiva del conflicto y transformaciones comunicativas	Diálogo reflexivo, comunicación efectiva, escucha activa, resolución asertiva del conflicto, apertura comunicativa
Gestión y autorregulación emocional	Autorregulación emocional, gestión emocional
Reflexión y transformación transgeneracional	Reflexión transgeneracional, reparación generacional, transformación de prácticas de crianza, ruptura del ciclo de violencia
Vínculo y reconocimiento afectivo	Reconocimiento afectivo, empatía, tiempo familiar

Fuente: Elaboración propia

3.3.3. Núcleos temáticos

Tema 1. Del control al acompañamiento en el ejercicio de autoridad familiar: Se vincula con el objetivo específico uno (1) de la investigación, al permitir identificar prácticas familiares relacionadas con modelos autoritarios y tradicionales en tránsito hacia formas de autoridad basadas en el acompañamiento y la orientación.

Tema 2. Diálogo y comunicación asertiva para la prevención de las violencias: Se vincula

con el objetivo específico tres (3), al favorecer el diseño de estrategias formativas que permitan la adquisición de herramientas para la resolución asertiva de los conflictos y la prevención de la violencia en el contexto familiar.

Tema 3. La gestión emocional como herramienta de transformación: Se vincula con el objetivo específico dos (2), al reconocer las necesidades formativas de los usuarios en torno al manejo de las emociones como un eje fundamental para la prevención de situaciones de violencia en el contexto familiar.

Tema 4. Transformar la crianza: Aprender, sanar y reparar: Se vincula con el objetivo específico tres (3), en tanto aporta insumos significativos para una estrategia formativa que promueva prácticas de crianza respetuosas, reparadoras y participativas.

Tema 5. Cuidar desde el afecto: Se vincula con el objetivo específico dos (2), en tanto responde a una necesidad formativa de fortalecimiento en las familias de competencias afectivas y relacionales que contribuyan a la prevención de la violencia en la familia.

3.3.4. Triangulación de la información

La triangulación entre encuestas, observaciones y talleres evidencia un proceso de convergencia entre los niveles institucional, comunitario y pedagógico, en torno a la prevención y mitigación de las violencias. Desde la institucionalidad, los funcionarios reconocen la ausencia herramientas pedagógicas que acompañen los procesos psicosociales, así como carencia de recurso económico, humano y formación pedagógica, lo que limita la sostenibilidad de las intervenciones. Por su parte, los usuarios expresan una disposición genuina hacia el cambio, manifestada en la preferencia por el diálogo frente al diferentes formas de castigo y control, así como en el interés por fortalecer habilidades como la asertividad, la empatía y el manejo emocional, con acompañamiento institucional. Los talleres, a su vez, materializaron estas

intenciones en experiencias de aprendizaje significativo, donde los participantes resignificaron su historia familiar, identificaron la diferencia entre conflicto y violencia y proyectaron formas de convivencia más respetuosas y reflexivas. En conjunto, la información sugiere un tránsito desde la comprensión de la violencia como hecho aislado hacia su lectura como fenómeno relacional y educativo.

Mientras la encuesta, como técnica estructurada, permitió recoger percepciones y necesidades individuales de funcionarios y usuarios, el taller, de naturaleza participativa y vivencial, posibilitó la construcción colectiva de significados y la transformación de esas percepciones en aprendizajes socioeducativos. Las acciones socioeducativas lograron vincular la experiencia personal con la transformación colectiva, mostrando que la prevención de las violencias no solo requiere atención institucional, sino también acompañamiento pedagógico y participación comunitaria.

3.3.5. Análisis temático

El análisis temático busca organizar descriptivamente el contenido de los datos obtenidos, de una manera detallada. Para lograrlo, se toman fragmentos o ideas de cada una de las fuentes (diarios de campo, tabulación de encuestas, encuestas) y se precisan los códigos a los que pertenecen, así como las categorías que los agrupan y los temas que se han definido a partir de ellas. A partir de este ejercicio se puede visualizar de manera más clara los datos relevantes y construir posteriormente la discusión de resultados.

La estructura del análisis temático incluye: Fuente, Fragmento o cita, código, categoría y tema.

3.3.6. Interpretación final

Los hallazgos del proceso dan cuenta de que la estrategia socioeducativa implementada contribuyó a transformar la comprensión y el abordaje de las violencias desde una perspectiva crítica y reflexiva, en coherencia con los objetivos del proyecto orientados a la prevención y mitigación de estas. La resignificación de las experiencias personales, la incorporación de prácticas comunicativas basadas en la empatía y la asertividad, y la disposición al cambio observada en los talleres reflejan la emergencia de procesos de conciencia crítica y empoderamiento comunitario.

Desde el paradigma sociocrítico, este proceso permitió que los participantes pasaran de ser receptores de intervenciones a sujetos activos de transformación, capaces de analizar su realidad, cuestionar prácticas tradicionales y proponer alternativas de convivencia más equitativas y dialogantes. En conjunto, la experiencia evidencia que la educación, entendida como práctica emancipadora, posibilita la reconstrucción de vínculos familiares y comunitarios, fortaleciendo la acción colectiva frente a las violencias.

Capítulo 4. Resultados y discusión

4.1. Resultados

Este apartado presenta de forma descriptiva los principales hallazgos obtenidos a partir de las encuestas, observaciones y talleres desarrollados con los participantes. Los resultados se organizaron mediante un análisis temático manual que permitió identificar códigos, categorías y temas respecto a los aprendizajes, cambios y reflexiones surgidas durante la implementación de las estrategias pedagógicas, agrupándose en cinco temáticas que reflejan los ejes centrales trabajados en el proceso.

Tema 1. Del control al acompañamiento en el ejercicio de autoridad familiar

Uno de los cambios más evidentes se relacionó con la forma de ejercer autoridad en los hogares. En las encuestas, la mitad de los usuarios indicaron utilizar los gritos y el castigo físico como método correctivo, así como en las primeras sesiones algunos describían pautas de crianza centradas en el castigo y el control, reproduciendo modelos autoritarios heredados. Sin embargo, durante el proceso se evidenció una transición hacia el acompañamiento afectivo y la orientación basada en el modelamiento.

En el taller de memorias familiares, al recordar sus experiencias de infancia, los asistentes reconocieron las consecuencias del maltrato: “mi mamá no solo me pegaba, sino que me humillaba y yo creo que eso me dolió más”. Estos relatos reflejaron una conciencia progresiva sobre el impacto del castigo físico y la necesidad de criar desde el respeto. En las últimas sesiones, las familias mencionaron acciones como “escuchar antes de castigar” para resolver conflictos.

En conjunto, los resultados muestran un tránsito de la imposición a la orientación, entendida como una forma de acompañar y guiar.

Tema 2. Diálogo y comunicación asertiva para la prevención de las violencias

Al inicio de las estrategias pedagógicas, la mayoría de los participantes asociaban la comunicación con lenguaje expresivo verbalizado y con ejercicios conversacionales, en donde, adicionalmente, los gritos y regaños mediaban la interacción. Posteriormente, se pudo reconocer la comunicación como un proceso inherente a lo humano, que trasciende lo verbal: “No es solo que uno use la comunicación, porque es que lo que estaban diciendo ahorita, yo puedo comunicar cuando me quedo callado, cuando hago mala cara”

A través del juego de roles, los participantes compararon formas pasivas, agresivas y asertivas de resolver conflictos: “A veces lo que uno cree es que es mejor no decir nada, como que quédese callado porque si no lo joden. Venía uno de hacer todo mal hecho... Ya ahorita uno prefiere hablar las cosas”.

Durante las observaciones se registró un aumento en la participación verbal, el respeto por las intervenciones y la empatía entre los asistentes. Se evidenció una disposición creciente al diálogo como alternativa frente a la violencia, lo que confirma que la comunicación asertiva se consolidó como un recurso clave para la convivencia familiar.

Tema 3. La gestión emocional como herramienta de transformación

Las emociones ocuparon un lugar central en la fase de diagnóstico y talleres. En el primero, al evocar recuerdos de infancia, surgieron sentimientos intensos de tristeza y frustración, por lo que la facilitación permitió canalizar estas emociones hacia la reflexión sobre sus propias prácticas parentales.

La gestión emocional fue asumida como una oportunidad para transformar la convivencia la interior de los sistemas familiares y en los talleres posteriores se observó mayor autocontrol y reconocimiento de las emociones ajenas.

Los compromisos escritos incluyeron expresiones como “no responder con rabia”, por lo que estas acciones reflejan la apropiación de estrategias emocionales orientadas al diálogo y al respeto mutuo.

Tema 4. Transformar la crianza: Aprender, sanar y reparar

La resignificación de la infancia se convirtió en un punto de partida para transformar las prácticas de crianza. Los ejercicios de proyección, como “La familia que soñamos”, permitieron a los participantes imaginar vínculos más cercanos y respetuosos en presente y prospectiva: “la dificultad es que a veces uno no sabe cómo hacerlo bien, pero el sueño es cambiar y poder hacerlo”.

El reconocimiento de las propias historias facilitó procesos de reparación simbólica, identificados, por ejemplo, en los muros de compromisos donde los asistentes escribieron acciones concretas como “hablar más y mejor con mis hijos”.

Estos resultados muestran que la transformación de la crianza no se limitó a adquirir conocimientos, sino que implicó procesos de sanación y aprendizaje personal que fortalecieron la autonomía y la capacidad de reflexión crítica frente a los modelos heredados.

Tema 5. Cuidar desde el afecto

El último eje temático evidencia la consolidación del cuidado y la crianza como una práctica afectiva. En el taller “Familias construidas”, la empatía y la confianza se reconocieron como pilares de la vida familiar.

Desde la primera sesión, los participantes propusieron el afecto como una parte importante de la crianza en relación con sus propias historias familiares: “Yo siempre le digo que para mí es importante, porque a mí nadie nunca me lo dijo, y yo creo que por eso también permití tantas cosas, yo no quiero que ella tenga que pasar por eso”

Durante las dinámicas se observó un ambiente de cooperación y reconocimiento mutuo, así como gestos simples como escuchar, agradecer o saludar que fueron valorados como transformadores. El cuidado, entendido desde el afecto, se reafirmó como práctica cotidiana y como forma de prevención de la violencia, a su vez que las familias asumieron el reconocimiento afectivo y la empatía como aspectos relevantes de los vínculos familiares y como herramientas para educar sin maltrato.

Tabla 10.

Matriz temática

Fuente	Fragmento o cita	Código	Categoría	Tema
Tabulación encuesta usuarios	Retirarle privilegios a los hijos	Control de comportamientos	Prácticas de crianza tradicionales	Del control al acompañamiento en el ejercicio de autoridad familiar
Tabulación encuesta usuarios	Conversar y negociar	Diálogo reflexivo	Resolución asertiva del conflicto y transformaciones comunicativas	Diálogo y comunicación asertiva para la prevención de las violencias
Diario de campo S 1 Fragmento usuario	“A mí me criaron así, pero esa no era la forma”	Reflexión transgeneracional	Reflexión y transformación transgeneracional	Transformar la crianza: Aprender, sanar y reparar
Diario de campo S 1 Fragmento usuario	"Le digo a mi hijo que es importante"	Reconocimiento afectivo	Vínculo y reconocimiento afectivo	Cuidar desde el afecto
Diario de	"No quiero que	Reparación	Reflexión y	Transformar la

campo S 1 Fragmento usuario	mi hijo tenga que pasar por eso"	generacional	transformación transgeneracional	crianza: Aprender, sanar y reparar
Diario de campo S 3 Fragmento usuario	"Hay que ponerse en el lugar del otro"	Empatía	Vínculo y reconocimiento afectivo	Cuidar desde el afecto
Tabulación encuesta usuarios	Uso de gritos	Control verbal	Prácticas de crianza tradicionales	Del control al acompañamiento en el ejercicio de autoridad familiar
Tabulación encuesta usuarios	Hay discusiones	Conflictos familiares	Prácticas de crianza tradicionales	Del control al acompañamiento en el ejercicio de autoridad familiar
Tabulación encuesta usuarios	Gritos/Regaños	Corrección verbal	Prácticas de crianza tradicionales	Del control al acompañamiento en el ejercicio de autoridad familiar
Encuesta usuario 2	Negociar las peleas	Resolución asertiva del conflicto	Resolución asertiva del conflicto y transformaciones comunicativas	Diálogo y comunicación asertiva para la prevención de las violencias
Encuesta usuario 2	Más tiempo con los hijos	Tiempo familiar	Vínculo y reconocimiento afectivo	Cuidar desde el afecto
Diario de campo S 3 Fragmento usuario	"Antes no se hablaba de esto"	Apertura comunicativa	Resolución asertiva del conflicto y transformaciones comunicativas	Diálogo y comunicación asertiva para la prevención de las

				violencias
Diario de campo S 3 Fragmento usuario	“Ya no le pego, prefiero hablar”	Transformación de prácticas de crianza	Reflexión y transformación transgeneracional	Transformar la crianza: Aprender, sanar y reparar
Diario de campo S 3 Fragmento usuario	“Quiero ser diferente a ellos (padres)”	ruptura del ciclo de violencia	Reflexión y transformación transgeneracional	Transformar la crianza: Aprender, sanar y reparar

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del proyecto

En conjunto, los hallazgos muestran transformaciones significativas en las formas de relación familiar. Se observa un tránsito del control al acompañamiento, una comunicación más empática y una mayor conciencia emocional. Los participantes reconocieron su capacidad para aprender, sanar y reparar, asumiendo la crianza y el cuidado como un acto de afectivo y de corresponsabilidad. Los resultados permiten afirmar que la experiencia pedagógica promovió cambios reales en la convivencia, fortaleciendo el diálogo, la reflexión crítica y la prevención de las violencias en el ámbito familiar y comunitario.

4.2. Análisis e interpretación

El análisis se desarrolló mediante un proceso temático manual en el que el equipo investigador revisó de conjuntamente las encuestas, diarios de campo y productos de los talleres. Las ideas repetidas fueron identificadas, codificadas y agrupadas en categorías que dieron origen a los temas de análisis. Este procedimiento, sustentado en el enfoque sociocrítico, permitió vincular los hallazgos con los fundamentos teóricos del proyecto, particularmente con las perspectivas de la pedagogía crítica, la educación emocional y el enfoque ecosistémico de la familia.

Tema 1. Del control al acompañamiento en el ejercicio de autoridad familiar

El paso del control al acompañamiento permite evidenciar una transformación significativa en la comprensión de la autoridad dentro de los sistemas familiares. Desde la perspectiva de Minuchin, la familia es un sistema interdependiente en el que los límites y jerarquías estructuran la convivencia. Al inicio del proceso, muchos participantes reproducían modelos autoritarios, similares a los estilos de crianza represivos descritos por Baumrind, donde la obediencia se logra a través del castigo y/o la amenaza.

Durante el desarrollo de las estrategias pedagógicas, la autoridad se resignificó como acompañamiento y guía, en coherencia con las orientaciones de la crianza positiva que son promovidas por el ICBF y algunos organismos internacionales. Este cambio dialoga con la propuesta de Freire de una educación dialógica, en la que el saber se construye colectivamente y la autoridad se ejerce desde la horizontalidad. Las familias comenzaron a entender que la crianza no debe ser impositiva, sino que está basada en el acompañar con afecto y coherencia, sustituyendo el miedo por la confianza. De esta manera, la autoridad se transformó en una práctica que busca enseñar a través del modelamiento, fortaleciendo la autonomía y la corresponsabilidad individual.

Tema 2. Diálogo y comunicación asertiva para la prevención de las violencias

El diálogo se consolidó como un eje fundamental para la prevención de las violencias y el fortalecimiento de la convivencia. En las primeras sesiones, los participantes asociaban la comunicación solo con la expresión verbal, pero en muchas ocasiones mediada por gritos u otras expresiones que derivaban en agresión. Con el avance del proceso, la palabra adquirió un carácter emancipador, en línea con la educación liberadora de Freire, para quien el diálogo constituye la vía para la comprensión y la transformación del mundo vivido.

La reflexión colectiva permitió reconocer que la comunicación, como plantea Satir, trasciende lo verbal e involucra gestos, posturas y tonos emocionales. A partir de los aportes de Rosenberg sobre Comunicación No Violenta, se incorporaron ejercicios de observación sin juicio y expresión de necesidades, visibilizando resultados en cómo los asistentes asumían una actitud más empática.

La comunicación asertiva, entendida en el sentido de Gordon, se convirtió en una herramienta concreta de mediación y prevención de conflictos, permitiendo reemplazar la violencia por el diálogo y la indiferencia por la escucha activa.

Tema 3. La gestión emocional como herramienta de transformación

La gestión emocional fue una de las dimensiones más relevantes en la comprensión del cambio individual y familiar. Goleman destaca que la autoconciencia, la autorregulación y la empatía son competencias esenciales para la convivencia social y estas se fortalecieron progresivamente durante el proceso pedagógico.

En los primeros talleres, al evocar recuerdos de infancia, surgieron emociones negativas. Sin embargo, como lo explica Bowen, reconocer la transmisión emocional entre generaciones permite comprender cómo los conflictos no resueltos se replican. Por esto, a medida que las personas aprendían a reconocer sus emociones, desarrollaron herramientas para gestionarlas, lo que se evidenció en los compromisos. Desde la perspectiva Freiriana, este proceso no se limita a adquirir habilidades, sino a un acto de concienciación, en el que los participantes se asumieron como sujetos capaces de transformar su realidad cotidiana.

Tema 4. Transformar la crianza: aprender, sanar y reparar

La resignificación de la crianza se sostuvo en el reconocimiento de la historia personal como fuente de aprendizaje, reparación y proyección. Recordar la infancia permitió a los

participantes identificar cómo las prácticas violentas aprendidas en el pasado se reproducen de forma inconsciente en el presente, como lo advertía Bourdieu al analizar la transmisión de capital cultural en la familia. Sin embargo, el trabajo reflexivo permitió transformar estas prácticas heredadas en oportunidades de cambio.

En coherencia con Dewey, quien plantea la educación como experiencia reflexiva, las actividades de proyección, como “La familia que soñamos”, favorecieron la construcción de nuevas imágenes familiares basadas en el respeto y el afecto. Desde la pedagogía crítica de Freire, estos ejercicios se comprendieron como actos de liberación frente a los modelos impuestos. Se evidenció la decisión de los participantes de romper con los ciclos de violencia y de orientar la crianza desde la conciencia y la responsabilidad.

Tema 5. Cuidar desde el afecto

El cuidado desde el afecto sintetiza el sentido del proceso educativo, entendiendo el afecto como un acto político y pedagógico. Durkheim concibe la familia como núcleo de cohesión social, pero Bourdieu advierte que también puede reproducir desigualdades y violencias naturalizadas, por lo que cuidar se interpretó como una forma de resistencia frente a esas estructuras.

Desde la perspectiva de Butler, los vínculos afectivos son también escenarios donde se negocian poder y reconocimiento, por lo que el afecto se resignifica como una práctica de justicia relacional, rompiendo con indiferencias emocionales heredadas.

La CEPAL plantea el cuidado como un derecho y una dimensión de equidad, lo que coincide con los hallazgos del proceso en donde el afecto, cuando se expresa cotidianamente, se convierte en una herramienta de transformación. Desde la pedagogía crítica, el cuidado afectivo es una práctica de emancipación que fortalece vínculos y previene la violencia, promoviendo una

ética del reconocimiento mutuo y del respeto como fundamento de la convivencia familiar.

4.2.1. Tensiones y contradicciones del proceso

El proceso pedagógico evidenció tensiones interesantes. Las limitaciones de infraestructura, la asistencia irregular y la carga emocional de algunos relatos exigieron flexibilidad metodológica. Reducir los tiempos de sesión facilitó la participación, aunque restringió la profundización conceptual.

Del mismo modo, la alta emocionalidad de ciertos momentos, especialmente al evocar experiencias de violencia, demandó estrategias de contención y acompañamiento, confirmando la necesidad de integrar la pedagogía con el acercamiento y el reconocimiento emocional.

Estas dificultades, lejos de obstaculizar, reafirmaron el carácter situado del proceso educativo en la medida que las estrategias socioeducativas solo adquieren sentido cuando se adaptan a las realidades del territorio y el contexto, así como a las capacidades de quienes participan en él.

4.2.2. Triangulación de la información

La triangulación de la información permitió contrastar los datos obtenidos a través de las encuestas, las observaciones y los productos elaborados en los talleres, encontrando que en las encuestas iniciales, los participantes manifestaron su interés por aprender a comunicarse mejor, manejar emociones y por fortalecer los vínculos familiares, lo que coincidió con las observaciones realizadas durante las sesiones, donde se evidenció un aumento progresivo en la escucha activa, la empatía y el respeto. De igual forma, los productos de los talleres reflejaron la apropiación de aprendizajes concretos.

Esta convergencia entre lo dicho, lo hecho y lo producido confirma la consistencia del proceso pedagógico y evidencia que las transformaciones observadas no fueron solo discursivas,

sino comportamentales y actitudinales.

En general, la triangulación entre instrumentos permitió verificar la coherencia entre lo que las familias expresaron, lo que hicieron y lo que produjeron, y las evidencias recogidas en los distintos niveles (verbal, actitudinal y simbólico) confirmaron la interiorización progresiva de los conceptos aplicados a la práctica individual y familiar.

4.2.3. Cierre interpretativo

La interpretación de los hallazgos permite comprender que las transformaciones observadas no fueron producto únicamente de la transmisión de contenidos, sino del carácter dialógico, experiencial y situado del proceso socioeducativo. Desde la pedagogía crítica, la disposición de los participantes a problematizar sus prácticas y a reconocer el origen cultural e histórico de la violencia facilitó el tránsito hacia formas más reflexivas y corresponsables de crianza, tal como sostienen Freire (1970) y autores contemporáneos en educación para la paz (Bickmore, 2021). De igual modo, la visión ecosistémica de Minuchin y las perspectivas actuales sobre dinámicas familiares mostraron que la comprensión del conflicto dentro del sistema permitió resignificar la interacción y abrir posibilidades de cambio.

Los avances identificados se explican también por el papel que tuvieron las emociones y la experiencia compartida en los talleres, coherentes con estudios recientes sobre socioemocionalidad en prevención de violencias, que destacan la empatía, la regulación emocional y la escucha activa como mediadores del cambio relacional (León & Gómez, 2021). En este sentido, los participantes no solo incorporaron herramientas, sino que vivenciaron nuevas formas de relación que reforzaron la posibilidad de ruptura con patrones transgeneracionales.

Asimismo, el enfoque sociocrítico permitió que los asistentes se reconocieran como sujetos capaces de incidir en su contexto, lo que favoreció un proceso de agenciamiento

vinculado a la reparación y la construcción de paz cotidiana. Esta dimensión es especialmente relevante para la Comisaría Tercera de Familia, donde la ausencia de estrategias pedagógicas ha limitado la prevención y ha concentrado las acciones institucionales en la atención jurídica. Los hallazgos evidencian que las prácticas socioeducativas no solo son pertinentes, sino necesarias para complementar la función institucional y fortalecer las capacidades familiares, aportando elementos concretos para reducir factores de riesgo y promover interacciones protectoras en el territorio.

Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones

5.1. Síntesis de hallazgos

El proyecto se propuso fortalecer las prácticas de crianza, mitigar la violencia y promover la convivencia pacífica en las familias participantes, usuarias de la Comisaría Tercera de Familia, a partir del reconocimiento de la comunicación efectiva, la resolución asertiva del conflictos y la gestión emocional como herramientas de transformación. Desde un proceso pedagógico participativo, centrado en la investigación acción educativa, se llevó a cabo un diagnóstico, para la posterior implementación de las estrategias, que permitió comprender las dinámicas familiares desde sus realidades y contextos.

Del control al acompañamiento en el ejercicio de autoridad familiar

Uno de los aprendizajes más importantes del proceso fue la transición del control al acompañamiento en el ejercicio de la autoridad. Las familias pudieron reconocer que la imposición y el castigo, prácticas que fueron transmitidas transgeneracionalmente, reproducen relaciones verticales que distancian y fragmentan el vínculo familiar. La reflexión promovida en los talleres permitió comprender que ejercer autoridad no significa imponer poder, sino guiar y orientar desde el ejemplo. Esta comprensión resignifica el papel de los cuidadores, quienes comienzan a asumirse a sí mismos como mediadores pedagógicos dentro de su entorno familiar.

Diálogo y comunicación asertiva para la prevención de las violencias

El aprendizaje en torno al diálogo como una práctica en lo cotidiano representó un eje central dentro del proyecto. La comunicación asertiva se identificó como una herramienta para la resolución del conflicto y como una vía para reconstruir la convivencia. A medida que avanzaron las sesiones, los participantes pasaron de ver la comunicación como un simple intercambio de palabras a comprenderla como un proceso integral que involucra gestos,

emociones y actitudes.

Esta transformación discursiva y actitudinal permitió que el lenguaje verbal y no verbal se convirtiera en una herramienta de reconocimiento, validación y cuidado. El diálogo, comprendido como práctica liberadora, emergió, así como un recurso educativo para la paz y la convivencia.

La gestión emocional como herramienta de transformación

Reconocer y manejar las emociones se ubicó como un aprendizaje transversal. Durante los talleres, las expresiones de ira y tristeza fueron comprendidas no como debilidades, sino como oportunidades de reflexión sobre la historia personal y las dinámicas familiares.

Gestionar las emociones permitió a los participantes identificar los momentos en que las reacciones impulsivas generaban daño y descubrir la posibilidad de responder de manera más consciente. Este proceso fue posible gracias a los espacios pedagógicos en donde el desarrollo de habilidades socioemocionales fue un elemento relevante para la convivencia familiar y comunitaria.

Transformar la crianza: aprender, sanar y reparar

El aprendizaje asociado a la transformación de la crianza evidenció cómo la memoria y la experiencia son fuentes de cambio. Recordar la infancia permitió a los participantes revisar las huellas emocionales dejadas por los estilos de autoridad que vivieron y resignificar su rol como madres, padres y/o cuidadores. Comprendieron que sanar implica también aprender a reparar, no desde la culpa, sino desde la posibilidad de actuar de maneras diferentes. En los ejercicios reflexivos se reconoció que las prácticas de crianza no son inamovibles, sino construcciones históricas susceptibles de transformación permanente. Este proceso de aprendizaje colectivo reafirmó que educar es también educarse a sí mismo.

Cuidar desde el afecto

El último aprendizaje integró los anteriores y los dotó de sentido. Las familias reconocieron que el afecto no se reduce a una emoción, sino que constituye una práctica cotidiana que implica presencia, respeto y reconocimiento del otro. El cuidado afectivo se configuró también como un acto político y pedagógico, capaz de mitigar y prevenir la violencia y de fortalecer los lazos de solidaridad y la cohesión en los sistemas familiares. De este modo, el afecto se resignificó como principio básico de la convivencia y como punto de partida de toda acción educativa orientada a la paz, incluida la crianza.

Logros e impactos del proceso

En conjunto, los aprendizajes obtenidos reflejan cambios observables en las formas de interacción y en la percepción que las familias tienen sobre su propio rol educativo. Se evidenció un tránsito desde modelos autoritarios hacia prácticas dialógicas y colaborativas, un aumento en la expresión emocional regulada y una mayor disposición al diálogo y al reconocimiento del otro.

Estos logros confirman que el proyecto cumplió su propósito de promover la conciencia crítica frente a la naturalización de la agresión y de fortalecer el ejercicio de la crianza desde un enfoque respetuoso y afectivo, a través de acciones pedagógicas para la prevención y mitigación de la violencia. Además, el proceso dejó capacidades instaladas tanto en los participantes como en los facilitadores, consolidando una comunidad de aprendizaje que continúa proyectando cambios en sus entornos familiares y comunitarios.

Cierre de la síntesis

Los hallazgos demuestran que la transformación de la sociedad comienza en la experiencia de los sistemas familiares y se expande hacia la comunidad cuando se reflexiona

colectivamente sobre las formas de interacción.

A través del diálogo, la gestión emocional y el afecto, las familias participantes reconocieron su poder para construir espacios de sana convivencia y promover el bienestar común. El proyecto, sustentado en la pedagogía crítica, reafirma que educar es una práctica de encuentro que permite imaginar y transformar relaciones, siendo una herramienta importante para las instituciones que abordan la violencia en el contexto familiar.

5.2. Propuestas de mejora

A partir de las experiencias, observaciones y ajustes realizados durante la implementación del proyecto, se identificaron oportunidades para fortalecer las acciones pedagógicas y optimizar su impacto en los procesos comunitarios. Estas propuestas de mejora surgen del análisis crítico del trabajo realizado y de los aprendizajes compartidos por los participantes y facilitadores, con el propósito de garantizar la sostenibilidad de las estrategias formativas y favorecer el acompañamiento a las familias desde un enfoque integral, participativo y transformador.

A continuación, se presentan las principales propuestas de mejora identificadas:

Tabla 11.

Propuestas de mejora

Aspecto a mejorar	Propuesta de mejora	Responsable sugerido	Beneficio esperado
Horarios de los talleres	Programar las sesiones en jornadas vespertinas o fines de semana, de acuerdo con la disponibilidad.	Facilitadores del proyecto Coordinación institucional.	Mayor asistencia y participación sostenida.
Espacios físicos	Contar con espacios institucionales propios o gestionar lugares adecuados	Coordinación interinstitucional y comunidad.	Implementación de acciones pedagógicas

	con ubicación accesible.		periódicas Mejora del ambiente de aprendizaje
Difusión y convocatoria	Ampliar la convocatoria a otros usuarios y comunidad en general.	Facilitadores del proyecto.	Incremento en la cobertura y representatividad de las familias.
Profundización conceptual	Incorporar materiales pedagógicos y guías prácticas que permitan reforzar los conceptos.	Facilitadores del proyecto.	Consolidación de aprendizajes teóricos y prácticos.
Acompañamiento posterior y seguimiento	Diseñar un plan de seguimiento a las familias, con encuentros periódicos de retroalimentación y apoyo psicosocial.	Facilitadores del proyecto.	Continuidad del proceso y sostenibilidad de los cambios observados.
Participación infantil y juvenil	Incluir actividades dirigidas a niños, niñas y adolescentes, con metodologías lúdicas que promuevan el diálogo intergeneracional.	Facilitadores del proyecto Coordinación institucional.	Fomento de la corresponsabilidad familiar y formación en la infancia.
Articulación institucional	Promover el trabajo conjunto entre comisarías de familia, instituciones educativas y organizaciones sociales.	Facilitadores del proyecto Coordinación institucional Instituciones educativas.	Mayor efectividad en la prevención y atención de las violencias en contexto familiar.
Formación de facilitadores	Implementar procesos de formación en pedagogías	Facilitadores del proyecto	Fortalecimiento del rol pedagógico

críticas, enfoque de derechos y manejo emocional con funcionarios y líderes.	Coordinación institucional Comunidad.	y ampliación de la intervención.
---	---	-------------------------------------

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión del proyecto

Estas propuestas reflejan la necesidad de mantener una acción educativa flexible, enfocada en las realidades del territorio y abierta a la corresponsabilidad entre las instituciones y la comunidad. Su implementación permitiría consolidar los aprendizajes alcanzados y sostener los vínculos generados entre las familias, promoviendo el fortalecimiento de redes de apoyo.

En conjunto, estas acciones buscan garantizar la continuidad del proceso formativo y la construcción de una cultura del diálogo, el respeto y la convivencia pacífica. La mejora constante del acompañamiento pedagógico no solo posibilita la prevención de las violencias, sino que reafirma la educación como herramienta transformadora capaz de incidir en las relaciones familiares y comunitarias desde la reflexión, la empatía y el compromiso colectivo.

5.3. Líneas futuras de investigación

La experiencia desarrollada permitió abrir nuevas preguntas en torno a la prevención de la violencia, la educación emocional y la intervención pedagógica en contextos institucionales y comunitarios. Aunque los resultados evidenciaron transformaciones significativas en las percepciones y prácticas de los participantes, algunos aspectos quedaron fuera del alcance del presente estudio debido a los tiempos y alcances de la intervención, lo que señala áreas que requieren mayor exploración. A partir de ello, se plantean líneas de investigación específicas y metodológicamente viables que amplían el horizonte del trabajo realizado:

- Realizar un seguimiento longitudinal para evaluar la permanencia de los cambios en las prácticas de crianza y la gestión del conflicto. Esta línea puede desarrollarse mediante estudios

de cohorte o evaluaciones periódicas a seis, doce y dieciocho meses, permitiendo identificar la continuidad o regresión de las transformaciones observadas.

-Evaluar el impacto de las acciones socioeducativas en la formulación o ajuste de políticas locales, analizando cómo los aprendizajes de los usuarios pueden influir en rutas de atención y estrategias territoriales de prevención. Metodológicamente, podrían emplearse análisis de políticas públicas, entrevistas a tomadores de decisiones y revisión documental.

-Profundizar en las barreras y facilitadores del cambio familiar, especialmente en hogares con mayor vulnerabilidad social. Esta línea puede abordarse mediante estudios de caso o etnografías breves, que permitan comprender con mayor detalle las dinámicas que limitan o potencian las transformaciones.

-Desarrollar y evaluar procesos formativos para funcionarios y equipos interdisciplinarios, dado que el estudio no profundizó en su rol educativo. Estos programas podrían diseñarse mediante ciclos de formación-acción, aplicando talleres, análisis reflexivo y evaluación de competencias socioemocionales.

-Explorar dispositivos pedagógicos transgeneracionales, no abordados en esta investigación, como grupos familiares ampliados o comunidades de aprendizaje. Su estudio podría incluir métodos participativos y observación prolongada para valorar su sostenibilidad.

-Investigar modelos de articulación entre instituciones educativas, Comisarías de Familia y organizaciones comunitarias, con el fin de fortalecer redes de acompañamiento. Esta línea puede desarrollarse mediante investigaciones colaborativas con actores territoriales y mapeo de redes institucionales.

El proyecto reafirmó que la transformación social comienza en la familia y que la



educación crítica puede generar cambios reales en los vínculos afectivos y comunitarios. Estas líneas futuras, derivadas directamente de los resultados y vacíos del estudio, permiten proyectar rutas de investigación contextualizadas, útiles y metodológicamente sólidas para continuar fortaleciendo la prevención de las violencias en el contexto familiar.

Referentes bibliográficas

- Barreras Gil, C., & Salazar Ruiz, V. H. (2017). Efecto de una intervención socioeducativa en mujeres víctimas de violencia intrafamiliar en una unidad de medicina familiar de Ciudad Obregón, Sonora, México. *Atención Familiar*, 24(4), pp. 165-168
- Bertely, M., & Minoli, C. (2015). Autonomía, territorio y educación intercultural: Actores locales y experiencias comunitarias latinoamericanas. *Desacatos*, (48), 17–38.
Disponible en <https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n48/n48a1.pdf>
- Bickmore, K. (2021). Peacebuilding education: Local and global challenges. *Routledge*.
- Bourdieu, P. (1998). La dominación masculina. Editorial Anagrama SA. Disponible en <https://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2015/09/Bondui-Pierre-la-dominacion-masculina.pdf>
- Bowen, M. (1989). La terapia familiar en la práctica clínica (Vol. 1). Bilbao: *Desclée de Brouwer*.
- Bronfenbrenner, U. (1979). La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados. *Paidós*.
- Bustos Velazco, E. H. & Molina Andrade, A. (2012). El concepto de territorio: Una totalidad o una idea a partir de lo multicultural. XI INTI International Conference La Plata 2012 Inteligencia territorial y globalización. tensiones, transición y transformación. Disponible en https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/contribuciones_publicadas_en_analesmemorias_de_eventos_internacionales/el_concepto_0
- Butler, J. (1990). El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona: *Paidós*.
- Campbell, A. M., Blanchette, I., & Docan-Morgan, T. (2020). Intergenerational transmission of

violence: A social cognitive framework. *Journal of Family Violence*, 35(8), 875–887.

<https://doi.org/10.1007/s10896-019-00101-6>

Campos, G. & Lule Martínez, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, ISSN-e 1870-6703, 7 (13), pp. 45-60. Disponible en

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>

Capano, Álvaro, & Ubach, Andrea. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95 Disponible en

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tlng=es.

Carballeda, A. J. M. (2012). La intervención en lo social: Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales (2.^a ed. digital). *Ediciones Margen*. Disponible en

https://www.margen.org/epub/Intervencion_losocial.pdf

CEPAL (2010). Las familias en la transformación social del desarrollo en América Latina y el Caribe. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Disponible en

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/>

CEPAL, & UNICEF. (2020). La nueva ruralidad en América Latina y el Caribe: Desafíos para el desarrollo social. Naciones Unidas.

Congreso de la República de Colombia. (2008, diciembre 4). Ley 1257 de 2008: Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial No. 47.193*.

Disponible en:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=34384>

Congreso de la República de Colombia. (2014). Ley 1732 de 2014: Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. *Diario Oficial No.*

49.261. Disponible en

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>

Congreso de Colombia. (2021). Ley 2126 de 2021: Por la cual se regula la creación, conformación y funcionamiento de las Comisarías de Familia, se establece el órgano rector y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial No. 51.746.* Disponible en

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=168066>

Congreso de la República de Colombia. (1996, julio 16). Ley 294 de 1996: Por la cual se desarrolla el artículo 42 de la Constitución Política y se dictan normas para prevenir, remediar y sancionar la violencia intrafamiliar. *Diario Oficial No. 42.836.* Disponible en

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=339>

Congreso de la República de Colombia. (2006, noviembre 8). Ley 1098 de 2006: Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. *Diario Oficial No. 46.446.* Disponible en <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=21715>

Congreso de la República de Colombia. (2021, julio 2). Ley 2089 de 2021: Por medio de la cual se modifica la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial No. 51.723.b* Disponible en

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=163717>

Creswell, J. W. (2014). *Diseño de investigación: Enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto* (4.^a ed.). Editorial Pearson.

D'Angelo, A. S. (2019). *¿De qué se habla cuando se habla de territorio? Cátedra Paralela* (16). Escuela de Trabajo Social. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales.

- Universidad Nacional de Rosario. Disponible en <http://hdl.handle.net/2133/18093>
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación. Losada*. (Trabajo original publicado en 1916).
- Durkheim, E. (2012/1893). *La división del trabajo social. Akal*. Disponible en:
<https://www.biblioteca.org.ar/libros/6446.htm>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores*. Disponible en
https://archive.org/download/freire-pedagogia-del-oprimido/freire-pedagogia-del-oprimido_text.pdf
- Giroux, H. A. (1990). *Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición* (J. E. García Corral, Trad.). *Siglo XXI*. (Trabajo original publicado en 1983).
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional. Kairós*.
- González, A. M., & Martínez Rojas, S. M. (2020). *Aproximaciones a las violencias en el contexto familiar: una apuesta investigativa y pedagógica para la construcción de paz* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. *Repositorio Institucional UPN*. Disponible en <https://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12561>
- González, M., Vega, C., & Ramírez, S. (2020). *Mediación comunitaria y transformación de conflictos familiares. Revista Latinoamericana de Mediación*, 12(1), 45–60.
- González Guzmán, I.J. (2022). *Libro de contenido Módulo 1. Análisis de la realidad social*. Disponible en <https://aulavirtual.usantotomas.edu.co/course/view.php?id=10281>
- Gordon, T. (1978). *Educación sin gritar: El entrenamiento de la efectividad de los padres* (Parent Effectiveness Training). *Editorial Medici*.
- Herrera, A., & Ramírez, L. (2021). *Dinámicas familiares y violencia intrafamiliar: una aproximación sistémica. Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 13(2), 45–62.

<https://doi.org/10.17151/rlef.2021.13.2.4>

<https://www.alcaldiasoacha.gov.co/Paginas/Inicio.aspx>

Kemmis, S., & Carr, W. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado. *Barcelona: Martínez Roca*. Disponible en:

<https://asdrubaljaimes10.files.wordpress.com/2019/07/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986-copia.pdf>

Julio Girón, J. F. (2007). Los conflictos como herramientas de las ciencias sociales para la convivencia ciudadana. [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional Universidad de Antioquia. Disponible en <https://hdl.handle.net/10495/22393>

Latorre, A. (2005). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona. *Editorial Graó*. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Leal Espera, Y. E., & Hernández Hernández, L. P. (2024). Mecanismos administrativos que tienen las víctimas de violencia intrafamiliar. *Prolegómenos: Derechos y Valores*, 27(53), pp. 35-47. Disponible en <https://doi.org/10.18359/prole.6183>

León, N., & Gómez, J. (2021). Habilidades socioemocionales y prevención de la violencia en entornos familiares. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 14(2), 85–101.

<https://doi.org/10.33881/20271786.rip.14209>

Llorent, V. J., Zych, I., & Twardowska-Staszek, E. (2022). Factores ecológicos asociados a la violencia en el hogar: una revisión sistemática. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2158. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042158>

López, M., García, R., & Soriano, J. (2021). Crianza positiva y desarrollo socioemocional: Evidencias y desafíos. *Psicología y Salud*, 31(1), 57–70.

<https://doi.org/10.25009/pys.v31i1.2732>

Martínez, D., & Peña, L. (2020). Intervenciones educativas para romper el ciclo de la violencia: una revisión. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales*, 14, 85–104.

<https://doi.org/10.18004/ries.v14i.2020.085>

Martínez González, R., & De la Herrán, A. (2019). Mediación educativa y prácticas restaurativas en contextos familiares y comunitarios. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1027–1042. <https://doi.org/10.5209/rced.60466>

Martínez Guzmán, V., & Muñoz, F. (2011). Educación para la paz: Teoría y práctica desde una perspectiva crítica. *Icaria*.

McLaren, P. (2022). Pedagogía crítica y lucha social: Horizontes para la emancipación en el siglo XXI. *Siglo XXI Editores*.

Medidas de Protección 2019-2023 (2024) Medidas de Protección 2023. Recuperado de base de datos propia de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha

Ministerio de Educación Nacional. (2022). EDUCACIÓN CRESE: Como parte de las estrategias de resignificación del tiempo escolar para el desarrollo integral y la protección de trayectorias de vida y educativas. Disponible en https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-424530_recurso_26.pdf

Ministerio de Justicia de Colombia, 2024. Boletín de comportamiento del delito de violencia intrafamiliar VIF 2016-2023. Disponible en [https://www.minjusticia.gov.co/Sala-de-prensa/Paginas/MinJusticia-presenta-relevante-informe-sobre-fenomeno-de-violencia-intrafamiliar-en-Colombia-\(2016-2023\).aspx](https://www.minjusticia.gov.co/Sala-de-prensa/Paginas/MinJusticia-presenta-relevante-informe-sobre-fenomeno-de-violencia-intrafamiliar-en-Colombia-(2016-2023).aspx)

Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). Resolución 459 de 2012, por la cual se adopta la Ruta de Atención Integral en Salud a Víctimas de Violencias (RIASV). Diario Oficial de

Colombia.

Minuchin, S. (1974/2009). *Familias y terapia familiar* (V. Fichman, Trad.). Barcelona: Gedisa.

ISBN 978-84-9784-357-7.

Montes, G. (2000). Metodología y técnicas de diseño y realización de encuestas en el área rural.

Temas Sociales, (21), 39-50. Disponible en

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-

[29152000000100003&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29152000000100003&lng=es&tlng=es)

Naciones Unidas. Asamblea General. (1993, 20 de diciembre). Resolución 48/104: Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. Disponible en

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-elimination-violence-against-women>

Presidencia de la República de Colombia. (1989, noviembre 27). Decreto 2737 de 1989: Por el cual se expide el Código del Menor. *Diario Oficial No. 39.079*. Disponible en

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1520>

Presidencia de la República de Colombia. (2020). Decreto 1710 de 2020, por el cual se adopta el mecanismo articulador para el abordaje integral de las violencias por razones de sexo y género. *Diario Oficial de Colombia*. Disponible en [https://www.suin-](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30039216)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30039216](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30039216)

Procesos PARD (2024) PARD 2023. Recuperado de base de datos propia de la Comisaría Tercera de Familia de Soacha

Prácticas Prof. e Investigación en Trabajo Social (2020, 4 de mayo) Comisaría Tercera de

Familia de Soacha. [Video]. Youtube. Disponible en:

<https://www.youtube.com/@practicaprof.einvestigaci343>

- Ramos Pinzón, A. M. (2014). Iniciativas locales de paz en Soacha: Estudio de caso de un proyecto de cambio social con enfoque de género [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional Javeriana. Disponible en <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/13409>
- Rivas, M. (2008). *Violencia intrafamiliar: causas, consecuencias y estrategias de intervención*. Bogotá: *Editorial Norma*.
- Rosenberg, M. B. (2006). *Comunicación no violenta: Un lenguaje de vida*. Gran Aldea Editores.
- Sánchez, J. (2021). Características relacionadas con el maltrato físico y psicológico en personas que acuden a una comisaría de familia en Soacha por violencia intrafamiliar pertenecientes a las comunas 3,4,5 en los periodos 2020-II y 2021-I. Disponible en <https://repository.uniminuto.edu/items/d3f3acdb9c07-41ea-98d3-e109e8fe5539>
- Satir, V. (2013). *Terapia familiar paso a paso*. México: *Editorial Pax México*. ISBN 978-968-860-651-3.
- Tapia, M., & Quezada, P. (2019). Familias diversas y políticas de reconocimiento. *Revista Polis*, 52, 1–21. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682019000200121>
- UNICEF. (2022). *Positive Parenting: A foundation for violence prevention*. UNICEF Publications.
- UNICEF Perú. (2024). *Módulo III: Habilidades socioemocionales desde la familia*. Disponible en <https://www.unicef.org/peru/media/18511/file/Modulo%20III%20-%20Habilidades%20socioemocionales%20.pdf>
- Villamizar Acevedo, G. A. (2024). Kurt Lewin. teoría de campo, investigación acción y educación. *Ciencia y Educación*, ISSN 2613-8794, ISSN-e 2613-8808, 8 (1) pp. 79-86. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9529522>



World Health Organization. (2021). Violence against women: Prevalence estimates 2018. WHO

Press. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240022256>

Anexos

Enlace Carpeta de Anexos: https://usantotomaseduco-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/coord_maestriapedagogiascriticas_usta_edu_co/E128mlxTAetArPXF9Mn3UBY_pY891XoKX-bKzPBSvVLQ?e=r3WCbH

Anexo 1: Matriz General Del Estudio

Anexo 2: Encuesta Funcionarios

Anexo 3: Encuesta Usuarios

Anexo 4: Tabulación de Usuarios

Anexo 5: Tabulación de Funcionarios

Anexo 6: Diseño Taller Memorias Familiares

Anexo 7: Diseño Taller Familias Construidas

Anexo 8: Diseño Taller las Familias que Somos

Anexo 9: Lista de Asistencia – Taller Memorias Familiares

Anexo 10: Diario de Campo – Taller Memorias Familiares

Anexo 11: Lista de Asistencia – Taller Familias Construidas

Anexo 12: Diario de Campo - Taller Familias Construidas

Anexo 13: Lista de Asistencia – Taller las Familias que Somos

Anexo 14: Diario de Campo - Taller las Familias que Somos