EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS ACADÉMICAS E INVESTIGATIVAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN

Educación e Investigación PDF

Director:
Raúl Maya Pabón.

ISBN: 9678-628-01-8603-0.



EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS ACADÉMICAS E INVESTIGATIVAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN

Educación e Investigación PDF

Director: Raúl Maya Pabón.

Codirectores: Daniel Rangel Palomino. Rigail Sandoval Reyes. Tirso Raúl Maya Fierro.

ISBN: 978-628-01-8603-0. Pdf.



ISBN: 9678-626-01-8602-3**.** Físico.

Diagramador: Ediciones Maya Pabón - Palermo.

Editorial: Ediciones Maya Pabón.

Coeditorial: Universidad Popular del Cesar – Universidad de La Guajira.

Primera Edición. 2025-05.

Instituciones Patrocinadoras: Redgysi - Universidad Popular del Cesar – Universidad de La Guajira.

Barranquilla, mayo 21 de 2025.

EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS ACADÉMICAS E INVESTIGATIVAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN

Educación e Investigación PDF

Director: Raúl Maya Pabón.

Codirectores: Daniel Rangel Palomino. Rigail Sandoval Reyes. Tirso Raúl Maya Fierro.

Comité Científico: Teobaldo García Romeros. Ana M Maya Gonzalez. Edwin Cardeño Portela.

Comité Académico: Witt Jay Vanegas. Tirso Raúl Maya Fierro. Yimmy Barros Farfán. Merlys M Tafur. Rigail Sandoval Reyes.

Comité Literario: Yimmy Barros F. Witt Jay Vanegas. Daniel Rangel Palomino. Tirso Raul Fierro.

ISBN: 978-628-01-8603-0. Pdf.

ISBN: 9678-628-01-8603-0.

9 6786280 186030

ISBN: 9678-626-01-8602-3. Físico.

Diagramador: Ediciones Maya Pabón - Palermo.
Editorial: Ediciones Maya Pabón.
Coeditorial: Universidad Popular del Cesar – Universidad de La Guajira.
Primera Edición. 2025-05.
Instituciones Patrocinadoras: Redgysi - Universidad Popular del Cesar – Universidad de La Guajira.

Barranquilla, mayo 21 de 2025

Grupos de investigacion que soportan la publicacion.

Grupos de investigacion institucionales. Indicador Cohesion – Coperacion.

No	SEMILLERO – GRUPO	INSTITUCIóN QUE AVALA
1	CRECIENDO - SMARTGROUP	Universidad de La Guajira
2	EUREKA EDUCATIVA	Universidad de La Guajira - Villanueva
3	TAMASKAL - PALABRA Y SOCIEDAD	Universidad de La Guajira
4	INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA	Universidad de La Guajira
5	ETNIA	Universidad de La Guajira - Villanueva
6	INNOVEMOS - EDUCARE	Universidad de La Guajira
7	INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA	Universidad de La Guajira
8	IDDA	Universidad de La Guajira
9	GIINCO - GECAES – ICBF - PENSAMIENTO CONTABLE Y GESTIóN INTERNACIONAL	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – Unisimon Bolívar - Universidad de La Guajira
10	GECAES – APOLO INFINITO +	Universidad Popular del Cesar - Universidad de La Guajira
11	CRECIENDO	Universidad de La Guajira – Fonseca
12	SMARTGROUP	Universidad de La Guajira – Fonseca
13	INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA	Universidad de La Guajira
14	JAZZEGRE	Universidad de La Guajira
15	TAMASKAL	Universidad de La Guajira
16	POLITES	Universidad Popular del Cesar - Fundación Socialys
17	N/A	N/A
18	TAMASKAL - CONTACTO CON LA COMUNIDAD, PALABRA Y SOCIEDAD	Universidad de La Guajira
19	GECAES - PSICONTEX	Corporación Universitaria Reformada – Universidad de La Guajira
20	JAZZEGRE - INNONVEMOS G&T - EMPRENDEDORES	Universidad de La Guajira
21	E-STRATEGIA	Universidad de Cartagena
22	MALEVAJOHU	Universidad de La Guajira
23	ETNIA	Universidad de La Guajira - Villanueva

Instituciones participantes:

REDGYSI

UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA

UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR

UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

CORPORACION UNIVERSITARIA REFORMADA

FUNDACIÓN SOCIALYS

EDICIONES MAYA PABON

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMERCIAL DE SANTO TOMAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL CIUDADELA ESTUDIANTIL

Grupos de investigación avalados, reconocidos y categorizados por Minciencas. Patrocinadores responsable de la publicación.

Grupo	Aval
GECAES COL 017011	UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA | SHIKII EKIRAJIA PÜLEE WAJIIRA
POLINUMICA EDUCACIÓN & SOSTENIBILIDAD COL 00027788	Universidad Popular del Cesar
Apolo Infinito+ COL 00172911	Universidad Popular del Cesar

PROLOGO.

Sin lugar alguna, con la presentación de la presente obra se lograr un bienestar académico e investigativo en la comunidad de las instituciones de educación que participan de una manera activa en desarrollo del trabajo. En principio, se cumple con el objetivo de sistematizar las experiencias significativas como una guía de la labor cotidiana de los docentes e investigadores en las diferentes áreas del conocimiento.

De igual forma, se muestran el desarrollo en el ámbito de las competencia en la medida de las posibilidades presentadas, lo que significa la responsabilidad para contribuir a los elementos esenciales para lograr los indicadores de visibilización generandos en el conocimiento científico.

El documento representa las experiencias significativas en educación e investigación, como un aporte al desarrollo de la generación del conocimiento desde la innovación, la tecnología, los métodos científicos, aplicando como elemento esencial de la investigación científica, generando un valor agregado en el bienestar académico de las instituciones de educación. De ahí la gran importancia del trabajo presentado por los docentes adscritos en esta convocatoria.

Por lo anterior, la publicación del libro EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS ACADÉMICAS E INVESTIGATIVAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN “Educación e Investigación”, en el área de las ciencias sociales se presenta de manera oportuna, cubriendo un espacio en la formación de la comunidad estudiantil y docentes investigadores que hacen parte de los semilleros y grupos de investigación en Colombia, importantísimo para el futuro del conocimiento científico, lo que permite la interciplinariedad en la formación de nuestros profesionales permanentemente.

INTRODUCCIÓN.

En la presentación del presente libro, se encuentran las experiencias académicas e investigativa de los docentes de instituciones de educación, que hacen parte de los semilleros y grupos de investigación, avalados y reconocidos en su mayoría por Minciencias, donde se presentan rasgos investigativos utilizando para ellos métodos científico para lograr el resultado parcial o total de sus exploraciones, mostrando las características en cada una de ellas, con temas de educación totalmente actualizados en el desarrollo de la sociedad.

Este libro, con sus 23 capítulos cubre diferentes temas relacionados con el área de ciencias sociales de la educación en varias disciplinas, mostrando para los rasgos de investigación en las diferentes metodologías que existen para ello, desde la visión moderna de la actividad científica, tratando los temas desde lo profesional y la especialización en cada uno de ellos expuesto, contribuyendo así, desde lo académico e investigativo en el desarrollo de la comunidad académica y científico.

En general los 23 capítulos, describen en cada uno de ellos los puntos mostrados en áreas del conocimiento de las ciencias sociales, su problemática, la metodología utilizada, los resultados, recomendaciones y la bibliografía, traída en el desarrollo del mismo. Lo anterior permite inferir la importancia de cada uno de ellos en las diferentes disciplinas exhibidas en el trascurrir de las experiencias sistematizada en la educación de nuestra región y el País.

INDICE.

Autores de Capítulos.

CAP.	Titulo	Autores	Pag.
I	APORTES DEL TRABAJO SOCIAL A LA COMPRENSIóN ÉTICA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN FONSECA	Loreley P Mejía González Katerine Y Solano Brito Inés Liñán Cuello	17 - 31
II	INTEGRACIóN DE RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES PARA FORTALECER COMPETENCIAS DIDÁCTICAS EN PRÁCTICAS PEDAGóGICAS Y COMUNITARIAS EN FORMACIóN DOCENTE	Divinia María Ramírez Rodríguez	32 - 42
III	MÉTODOS DE RESOLUCIóN DE CONFLICTO: UNA HERRAMIENTA PARA LA PREVENCIóN DE LA VIOLENCIA EN CONTEXTOS INDÍGENAS WAYUU	Karelis Cotes Sierra Rubis M Blanco Díaz Yenifet Blanco Torres	43 - 58
IV	RASGOS TRIBUTARIOS COMO ESLABóN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIAL DE LOS CONTRIBUYENTES DEL SECTOR TURISMO	Ritssy L Rodríguez Márquez Marili Ustate Pérez Franklin A Angulo Rangel	59 - 70
V	VIOLENCIA SIMBOLICA BARRERAS EN LA CONTRUCCION DE CULTURA DE PAZ EN ESCENARIOS EDUCATIVOS	Nerys Esther Martínez Trujillo	71 - 88
VI	LIDERAZGO EDUCATIVO TRANSFORMADOR EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE: UN LLAMADO A LA GESTIóN INTELIGENTE EN ESCUELAS NO OFICIALES	Edilsa Lara Noguera Emérita S Muñoz Estrada	89 - 109
VII	HIPERMEDIA ADAPTATIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA WAYUUNAIKI CON ENFOQUE EN LA CALIDAD EDUCATIVA	Leyla Figueroa Royero Eduardo Lara Ortega	110 - 124
VIII	LA TECNOPEDAGOGÍA CON ENFOQUE RESTAURATIVO COMO PROPUESTA EDUCATIVA PARA LA SANA CONVIVENCIA EN CONTEXTOS DE POSTCONFLICTO	Karol Joao Juliao Posso Yenifeth O Blanco Torres Rubis M Blanco Díaz	125 - 142
IX	LA GAMIFICACIóN COMO HERRAMIENTA TRANSVERSAL DE APRENDIZAJE EXPERIENCIAL Y EL CAMBIO MINDSET	Luis F Landazury Villalba Belkis V Borrero Valencia Tania M Baquero Suárez	143 - 158
X	REGIMEN SIMPLE DE TRIBUTACION EN EL DESARROLLO DE LA ECONOMIA INFORMAL SUS EFECTOS EN EL DISTRITO DE BARRANQUILLA	Merlys Tafur Campo Raúl Maya Pabón Tirso Raúl Maya Fierro	159 - 168
XI	ENTRE EL DEBER DE APRENDER Y LA NECESIDAD DE TRABAJAR: VOCES SILENCIADAS DE NIÑOS Y NIÑAS TRABAJADORES	Yuly Inés Liñán Cuello Loreley P Mejía González María Celedón Castro	169 - 182
XII	ESTRATEGIAS METODOLóGICAS EMPLEADAS EN LA ACCIóN PEDAGóGICA COMO EJE DINAMIZADOR DE LA INCLUSIóN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES ESCOLARES DEL SUR DEL DEPARTAMENTO DE LA GUAJIRA	Sandra L Bermúdez Linares Sileny Estella Cujia Berrio	183 - 193
XIII	INNOVACIóN EN LA GESTIóN DEL SISTEMA CAPRINO: BUENAS PRÁCTICAS PARA LA CALIDAD Y SOSTENIBILIDAD DEL ORDEÑO EN ZONAS RURALES	Hernán Joaquín Carrillo Hernández Hobber J Berrio Caballero Hobber José Berrio Prado	194 - 208

XIV	PARTICIPACIóN DE LOS ADOLESCENTES EN LA PREVENCIóN DE LAS ENFERMEDADES DE TRANSMISIóN SEXUAL	Luz Ángela León Blanco Elvira I Blanco Gutiérrez	**209 - 218**
XV	DISCRIMINACIóN Y VIOLENCIA EN LAS FAMILIAS LGBTQ+ EN EL DISTRITO DE RIOHACHA, LA GUAJIRA	Sandra Mireya Alturo Mendigaña	**219 - 229**
XVI	EL ROL DE LAS MUJERES RURALES COMO GUARDIANAS DEL TERRITORIO EN LA DEFENSA Y CONSERVACIóN DEL MEDIO AMBIENTE	Maria A Sanchez Julio Ana S Forero Sanchez Yiceix V Jimenez Alvarez	**230 - 245**
XVII	El MODELO MTGECO COMO DINAMIZADOR DEL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SOLEDAD	Ivet María Herrera Marimon Edna Margarita Villafañe Yarelis S Cuadro Jiménez	**246 - 262**
XVIII	COMPRESIóN DE LA CONVIVENCIA SOCIAL DESDE LAS TRADICIONES AFROCOLOMBIANAS ZONA RURAL DISTRITO DE RIOHACHA UNDERSTANDING SOCIAL COEXISTENCE FROM AFROCOLOMBIAN TRADITIONS RURAL AREA DISTRICT OF RIOHACHA	Yalexi Reinoso Pérez Ana Tapia Medina Yenifeth Blanco Torres	**263 - 277**
XIX	LA GAMIFICACION COMO ESTRATEGIA PEDAGóGICA PARA ESTIMULAR EL APRENDIZAJE CON HERRAMIENTAS TICS	Rigail Sandoval Reyes Nataly Orellano Llinas	**278 - 287**
XX	FACTORES ASOCIADOS A LA DESERCIóN UNIVERSITARIA EN CONTADURÍA PÚBLICA: CASO UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA, SEDE MAICAO	Leilys Zullin Ortega Loaiza Farith Pérez Saez Andres Y Martínez Choles	**288 - 298**
XXI	EVALUACIóN DE LA IDONEIDAD DEL USO DE LENGUAJES DE MODELADO DE LóGICA EN LA RESOLUCIóN DE PROBLEMAS EN UN CURSO DE PREGRADO EN ADMINISTRACIóN FINANCIERA	Heidy Rico Fontalvo Tatiana Londoño Ochoa	**299 - 310**
XXII	ANALISIS DE LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN LA PRACTICA RELIZADA EN EL CURSO EXPERIENCIAS INVESTIGATIVA INTEGRADORA EN EL CDI DIVINA PASTORA	Elizabeth Soto Cortés	**311 - 324**
XXIII	ANÁLISIS DE LA COEXISTENCIA DE FACTORES DE RIESGO ASOCIADOS A LA CONDUCTA SUICIDA EN ENTORNOS EDUCATIVOS	Nerys E Martínez Trujillo Augusto Fernández Alarza	**325 - 343**
	INDICE DE COHESIÓN Y COOPERACIÓN		**341 - 343**
	ASPECTOS LEGALES EDICIONES MAYA PABON		**344**
	ASPECTOS LEGALES REGYSI		**345**

CAPITULO I.

APORTES DEL TRABAJO SOCIAL A LA COMPRENSIÓN ÉTICA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN FONSECA

CONTRIBUTIONS OF SOCIAL WORK TO THE ETHICAL UNDERSTANDING OF TEACHING PERFORMANCE IN FONSECA

Grupo de investigation: CRECIENDO - SMARTGROUP

Yuly Inés Liñán Cuello
ylinanc@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Loreley Patricia Mejía González
lpmejia@uniguajira.edu.co
Institución: Universidad de La Guajira

Katerine Yohana Solano Brito
katerines@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

Este capítulo ofrece un análisis desde el ámbito del Trabajo Social sobre la ética en la labor de los profesionales en instituciones sociales, centrado en el papel docente en Fonseca, La Guajira. A través de una investigación cualitativa con un enfoque etnográfico-hermenéutico, se indagan las percepciones de los actores sociales acerca de los valores éticos que guían su actuar diario. Los resultados indican que la ética profesional, concebida como una práctica vivencial más que como un simple código normativo, está íntimamente ligada al compromiso, la responsabilidad social y la calidad del servicio ofrecido. El Trabajo Social, en su papel mediador y reflexivo, proporciona herramientas teóricas y metodológicas para entender cómo los individuos construyen su sentido ético en su trabajo, reconociendo la relevancia del contexto, la subjetividad y las relaciones interpersonales.
Las categorías emergentes del estudio, como la significatividad de la ética, la actuación ética, la valoración del desempeño y el fortalecimiento del compromiso social, evidencian la necesidad de reconsiderar el sentido ético en las profesiones que impactan el desarrollo humano. De esta manera, el Trabajo Social se establece como un agente relevante en la promoción de la ética profesional en contextos institucionales, promoviendo la cohesión social, la corresponsabilidad y el respeto por la dignidad humana.

Palabras clave: ética profesional, desempeño, trabajo social, responsabilidad, valores.

ABSTRACT

This chapter offers a social work analysis of ethics in the work of professionals in social institutions, focusing on the teaching role in Fonseca, La Guajira. Through qualitative research with an ethnographic-hermeneutic approach, the perceptions of social actors regarding the ethical values that guide their daily actions are explored. The results indicate that professional ethics, conceived as an experiential practice rather than a simple normative code, is closely linked to commitment, social responsibility, and the quality of the service offered. Social work, in its mediating and reflective role, provides theoretical and methodological tools to understand how individuals construct their ethical sense in their work, recognizing the relevance of context, subjectivity, and interpersonal relationships. The study's emerging categories, such as the significance of ethics, ethical conduct, performance appraisal, and strengthening social commitment, demonstrate the need to reconsider the ethical sense in professions that impact human development. In this way, Social Work establishes itself as a relevant agent in promoting professional ethics in institutional contexts, fostering social cohesion, co-responsibility, and respect for human dignity.

Keywords: professional ethics, performance, social work, responsibility, values.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los contextos institucionales enfrentan profundas transformaciones sociales, culturales y económicas que exigen de los profesionales una práctica ética, crítica y comprometida. Según Bauman (2017), las personas viven en una “modernidad líquida” caracterizada por la incertidumbre, la fragilidad de los vínculos y la constante mutación de las estructuras sociales, lo que incrementa la complejidad del trabajo en instituciones públicas y comunitarias. Estas transformaciones no solo desafían los marcos normativos tradicionales, sino que exigen una revisión constante del sentido ético del quehacer profesional, especialmente en campos como el Trabajo Social, la educación y la salud.

En territorios periféricos como Fonseca, en el departamento de La Guajira (Colombia), estas tensiones globales se entrecruzan con problemáticas estructurales persistentes: altos índices de pobreza, desigualdad territorial, limitada cobertura estatal y fuertes dinámicas migratorias asociadas al desplazamiento forzado y a la crisis humanitaria en la frontera. De acuerdo con el PNUD (2021), las desigualdades regionales continúan representando una barrera significativa para el acceso efectivo a los derechos en el Caribe colombiano, impactando de manera especial a determinados sectores de la población.

Además, la precariedad institucional se manifiesta en prácticas burocráticas rígidas, fragmentación de servicios, estilos de gestión autoritarios y escasa articulación intersectorial, lo que genera un entorno de trabajo marcado por Esto da lugar a un entorno laboral caracterizado por el estrés excesivo, la fatiga emocional y la pérdida de conexión humana en las relaciones profesionales (Zamanillo, 2022).

Estas condiciones producen un quiebre entre los valores declarados por las instituciones y las prácticas reales, debilitando el sentido ético de los profesionales y limitando su capacidad transformadora tal como se constató en los testimonios recabados durante el trabajo de campo, esta desconexión resulta particularmente evidente en las instituciones educativas locales

En este contexto, cobra especial relevancia el análisis del desempeño profesional desde una perspectiva ética que no se limite a la obediencia normativa, sino que se plantee como una práctica situada, relacional y comprometida con los derechos humanos. Como afirman Banks y Westwood (2020), la ética en el Trabajo Social no debe reducirse a un conjunto de reglas o protocolos, sino entenderse como un proceso reflexivo que implica deliberación moral, juicio crítico y responsabilidad hacia el otro.

El Trabajo Social, en tanto disciplina orientada a la intervención en realidades complejas y desiguales, aporta herramientas analíticas y metodológicas para abordar estos desafíos desde una lógica crítica e inclusiva. La ética profesional, en este marco, se convierte en un principio orientador que permite recuperar el sentido humanizante del ejercicio profesional, enfrentar la lógica instrumental de las instituciones y promover prácticas más sensibles, participativas y justas (Hugman, 2019; IASSW, 2018).

Desde esta perspectiva, el análisis ético del desempeño profesional en Fonseca no solo permite comprender las tensiones que enfrentan los trabajadores sociales y docentes en su práctica cotidiana, sino también proponer rutas para fortalecer el compromiso ético, la responsabilidad colectiva y la justicia social como fundamentos del quehacer institucional.

El problema abordado en esta investigación parte del reconocimiento de que muchos profesionales, especialmente aquellos vinculados a instituciones sociales y educativas, enfrentan desafíos éticos complejos que inciden directamente la excelencia, la importancia y el enfoque humanitario en el desarrollo de sus intervenciones. Si bien existen códigos de ética, lineamientos normativos y marcos institucionales que orientan el accionar profesional, en la práctica cotidiana se presentan tensiones que van más allá de lo regulativo.

Estas tensiones surgen cuando el trabajo diario se ve atravesado por la rutina institucionalizada, la sobrecarga administrativa, la presión por resultados cuantificables o la fragmentación entre los discursos éticos y las prácticas reales. Esta disonancia, según Cortina (2019), esta disonancia puede conducir a una "anestesia moral", en la que el profesional se distancia de los valores fundamentales, esta reflexión resulta especialmente pertinente en el contexto de Fonseca, donde los desafíos cotidianos tienden a naturalizar prácticas que desdibujan la ética profesional

En el municipio de Fonseca, La Guajira, estas dificultades se agravan debido a condiciones estructurales como la baja inversión en educación y protección social, la debilidad institucional, la rotación constante de personal y la falta de procesos sistemáticos de formación ética continua. Diversos actores sociales entrevistados han señalado la ausencia de una cultura ética institucional sólida, así como deficiencias persistentes en la comunicación entre equipos, estilos de liderazgo autoritarios o poco participativos y escasa disposición al trabajo colaborativo. Estos factores no solo afectan el clima organizacional, sino que también minan la motivación, el sentido de pertenencia y el compromiso ético de los profesionales frente a las comunidades que atienden.

Además, se ha identificado una tendencia creciente hacia la instrumentalización de la ética, entendida como un conjunto de normas para cumplir y no como un proceso de reflexión crítica y deliberación moral. Zamanillo (2022) advierte que, en muchos escenarios organizacionales, la ética se ha vaciado de contenido debido a la burocratización de los principios y la falta de espacios para el diálogo profesional sobre dilemas reales. Esta desconexión entre ética formal y ética vivida genera lo que algunos autores denominan desgaste ético o "fatiga moral", que impacta directamente en la calidad del servicio, el bienestar de los usuarios y la salud mental de los profesionales (Banks, 2020).

Desde esta perspectiva, el problema no reside únicamente en la existencia o ausencia de normativas éticas, sino en la distancia entre dichas normativas y las condiciones reales en las que se ejerce la labor profesional. En consecuencia, se hace necesario comprender cómo se configura el desempeño ético en estos entornos, qué sentidos le atribuyen los propios profesionales a su práctica y de qué manera el Trabajo Social puede aportar a la resignificación ética de las instituciones, con miras a fortalecer el compromiso social, la justicia y el respeto por la dignidad humana.

Desde el enfoque teórico, la ética ha sido concebida como una rama de la filosofía que orienta la conducta humana hacia el bien común, la justicia y el respeto. Autores como Cortina (2019) y Senge (2011) señalan que la ética no

puede reducirse a un conjunto de reglas, sino que debe vivirse como una actitud reflexiva y activa. En el campo del Trabajo Social, la ética constituye un principio rector que atraviesa toda intervención profesional, ya que el trabajo con personas, comunidades e instituciones requiere responsabilidad, equidad y sensibilidad social. Por tanto, Por lo tanto, principios como la integridad, la cooperación y el respeto se establecen como bases esenciales para asegurar procesos de cambio en la sociedad.

En esta línea, Banks (2020) sostiene que la ética profesional en el Trabajo Social no debe limitarse a la adhesión a códigos formales, sino orientarse hacia la justicia social, el pensamiento crítico y el posicionamiento frente a las desigualdades. Asimismo, la IASSW (2018) plantea que la ética se basa en el respeto a la dignidad humana, la autodeterminación y la construcción de relaciones equitativas. Por su parte, Hugman (2019) introduce el concepto de "ética del cuidado profesional", enfatizando que el actuar ético implica sensibilidad, empatía y responsabilidad colectiva, ya que esta ética no solo responde al deber, sino al vínculo humano que se establece con los demás.

Diversos estudios previos han abordado la importancia de la ética en contextos institucionales, destacando sus implicaciones para la calidad del servicio, el bienestar de los usuarios y la dignidad de los profesionales (Banks, 2020; Hugman, 2019; Zamanillo, 2022). En estudios como el de Ruch, Turney y Ward (2018), se ha explorado a fondo la dimensión relacional de la ética profesional, sugiriendo enfoques interpretativos que valoran el juicio crítico por encima de normas establecidas, estas contribuciones han sido fundamentales para sustentar el presente estudio, en tanto permiten comprender que la ética, más que un conjunto de reglas, es una práctica situada que requiere diálogo, reflexión constante y compromiso ético con el otro.

Los primeros capítulos de esta investigación describen la realidad problemática desde la experiencia vivida por profesionales en instituciones sociales del municipio de Fonseca. A pesar de contar con personal capacitado, se constatan prácticas institucionales fragmentadas, liderazgo autoritario y escasa comunicación entre equipos de trabajo, lo que genera un profundo desgaste ético y desconexión con el sentido social de la labor profesional. Estos hallazgos se enriquecen con antecedentes teóricos y empíricos que resaltan la importancia de integrar la ética en el desempeño profesional, no como una formalidad ni una imposición normativa, sino como un componente esencial de la práctica transformadora.

Este apartado propone, por tanto, una mirada comprensiva sobre los aportes del Trabajo Social a la comprensión ética del desempeño profesional,

considerando tanto las exigencias del contexto como las tensiones internas de las instituciones sociales. A través del análisis crítico y situado de las prácticas profesionales en Fonseca, se busca visibilizar cómo la ética puede resignificarse desde una perspectiva relacional, crítica y comprometida con la transformación social. En este sentido, el capítulo no solo recupera las voces de quienes viven cotidianamente los dilemas éticos, sino que también dialoga con teorías contemporáneas que abogan por una ética de la atención al otro, del pensamiento crítico y de la valoración de la dignidad humana.

Este enfoque permite superar visiones normativas y prescriptivas de la ética para avanzar hacia una comprensión más profunda de su papel en la construcción de relaciones institucionales más humanas, democráticas y justas. En particular, el Trabajo Social se configura como un campo privilegiado para esta reflexión, debido a su naturaleza interdisciplinaria, su vocación transformadora y su compromiso histórico con la justicia social.

Así, este capítulo pretende aportar elementos teóricos y empíricos que favorezcan una revalorización de la ética profesional como fundamento del desempeño en escenarios institucionales, especialmente en territorios como Fonseca, donde las condiciones sociales exigen respuestas sensibles, contextualizadas y éticamente fundamentadas.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo, con el objetivo de comprender los sentidos que los sujetos otorgan a la ética en su desempeño profesional. Se adoptó el método etnográfico-hermenéutico, que permitió a las investigadoras adentrarse en los contextos cotidianos, interpretar los discursos y captar los significados construidos por los actores sociales.

La etnografía fue clave para observar directamente los entornos institucionales, las interacciones y las actitudes de los profesionales en su vida laboral, lo que facilitó una comprensión profunda del fenómeno ético en las instituciones sociales. Complementariamente, la hermenéutica permitió interpretar los relatos desde una postura reflexiva, reconociendo que el conocimiento emerge del diálogo entre investigadores y participantes. La muestra estuvo conformada por tres actores sociales con funciones docentes, vinculados a instituciones en el municipio de Fonseca, La Guajira. La selección fue intencional, priorizando la trayectoria profesional y la disposición a participar activamente en el estudio.

Se emplearon técnicas como la entrevista semiestructurada, la observación participante y el diario de campo. Cabe destacar que las entrevistas, al realizarse en ambientes laborales cotidianos, favorecieron

relatos espontáneos y ricos en matices contextuales es así como las entrevistas permitieron acceder a las narrativas sobre la ética profesional; la observación registró comportamientos y dinámicas relacionales, y el diario de campo recogió reflexiones y percepciones del equipo investigador.

Para el análisis se utilizó la codificación abierta, axial y selectiva, siguiendo los lineamientos de Strauss y Corbin (2015), lo que permitió identificar categorías clave y construir una comprensión teórica del fenómeno ético. Además, se aplicó triangulación metodológica, teórica y de fuentes, tal como propone Denzin (2009), lo que fortaleció la validez del estudio y amplió las posibilidades interpretativas. La triangulación de fuentes contrastó los relatos de los participantes con las observaciones y reflexiones del diario de campo; la triangulación metodológica integró diferentes técnicas de recolección, y la triangulación teórica permitió dialogar con enfoques como la ética del cuidado, la ética relacional y la ética crítica.

Este abordaje integral reafirma la importancia de una perspectiva ética plural y situada, en consonancia con los principios del Trabajo Social como disciplina comprometida con la justicia social, el pensamiento reflexivo y la comprensión de la complejidad en los escenarios institucionales.

RESULTADOS

Los principales hallazgos de esta investigación permiten comprender las dimensiones éticas que configuran el desempeño profesional en contextos institucionales, desde la mirada del Trabajo Social. A través del análisis hermenéutico de las entrevistas y observaciones, emergieron categorías significativas que revelan cómo los actores sociales entienden, asumen y practican la ética en su quehacer cotidiano.

Una primera categoría identificada fue la significatividad de la ética, la cual recoge las percepciones de los participantes respecto a la ética como base del ejercicio profesional, dado que los entrevistados destacaron que actuar con ética implica responsabilidad, sensibilidad social, respeto por los demás, y una conciencia clara sobre el impacto de las propias acciones en la vida de otros. La ética fue concebida no como una imposición externa, sino como una guía interna que orienta el comportamiento en escenarios complejos. Como afirmó uno de los participantes: “Uno de los participantes, por ejemplo, expresó que actuar éticamente 'va más allá de las normas escritas, es algo que uno siente como parte de su identidad”

Otra categoría emergente fue la actuación ética, entendida como la coherencia entre valores personales y decisiones profesionales. Los actores sociales manifestaron que, más allá de cumplir funciones, su labor debe estar impregnada de humanidad, compromiso con la justicia y apertura al diálogo.

Esta conducta ética se manifiesta en una actitud constante de Auto cuestionamiento, atención activa y empatía.

Asimismo, se identificó la categoría de **valoración del desempeño desde la ética**, en la cual los participantes señalaron que el buen desempeño no puede medirse únicamente por la eficacia de las tareas, sino por la calidad ética con la que se ejercen. Resaltaron la importancia de ser ejemplo, de promover relaciones respetuosas y de actuar con honestidad, especialmente frente a situaciones de conflicto o presión institucional.

Finalmente, surgió la categoría de fortalecimiento del compromiso social, donde los participantes expresaron que el profesional ético es también un agente de transformación dado que, la ética se convierte en una herramienta de resistencia ante prácticas autoritarias, burocráticas o deshumanizadas, y en un medio para construir relaciones más justas, participativas y solidarias.

Cabe destacar que los hallazgos evidencian que la ética, desde la perspectiva del Trabajo Social, es una práctica relacional que se construye en la interacción cotidiana con los otros, y que permite resignificar el rol profesional como un ejercicio de humanidad, dignidad y corresponsabilidad social con una gran dosis de compromiso con la sociedad.

De acuerdo con Ruch, Turney y Ward (2018), la práctica ética en el Trabajo Social no debería limitarse al cumplimiento estricto de normas institucionales, sino que debe avanzar hacia una ética relacional, donde el juicio profesional adquiera un papel fundamental ante los desafíos normativos. Estos teóricos critican las perspectivas que reducen la ética profesional a la mera obediencia de códigos formales. por ello, en su propuesta, enfatizan una ética basada en las relaciones humanas, el ejercicio crítico de la reflexión y el reconocimiento de las condiciones concretas en las cuales se desarrolla la labor profesional.

Esta perspectiva es particularmente pertinente para el Trabajo Social, donde las decisiones éticas no se toman en abstracto, sino en situaciones complejas que involucran emociones, desigualdades de poder, y múltiples intereses. La idea de que el juicio profesional debe prevalecer frente a las tensiones normativas invita a considerar al trabajador social como un agente ético activo, que interpreta, valora y decide de manera reflexiva, incluso cuando las reglas institucionales no dan respuestas claras.

En contextos como el de Fonseca, donde los profesionales enfrentan desafíos estructurales y dilemas cotidianos, esta ética relacional se convierte en una herramienta de resistencia y de compromiso. Significa asumir que lo éticamente correcto no siempre coincide con lo administrativamente

permitido, y que ser ético implica, a veces, cuestionar al sistema para proteger la dignidad de las personas.

Así, estos autores citados aportan una mirada crítica que enriquece el análisis de los resultados del estudio, al mostrar que el desempeño ético no depende solo de normas externas, sino de la capacidad del profesional para actuar con sensibilidad, autonomía y responsabilidad frente a las situaciones sociales concretas. Así, se propone una ética viva que interpela el accionar del profesional incluso en condiciones adversas.

Además, Zamanillo (2022), advierte sobre la creciente instrumentalización de la ética en entornos organizacionales, donde los protocolos sustituyen la reflexión, lo que puede vaciar de contenido los principios éticos fundamentales. Estas perspectivas permiten entender que muchas veces los profesionales actúan éticamente pese a las estructuras institucionales, y no gracias a ellas. Esto resalta la importancia de cultivar una ética crítica, reflexiva y situada.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación proporcionan una comprensión profunda sobre la dimensión ética del ejercicio profesional en Trabajo Social. La ética no se presenta únicamente como un conjunto de normas impuestas, sino como un principio fundamental que guía el comportamiento de los profesionales en situaciones complejas.

Los hallazgos enfatizan que los participantes consideran la ética no solo como una obligación externa, sino como algo que debe formar parte de la identidad del profesional. Actuar éticamente implica una profunda responsabilidad social, sensibilidad, respeto por los demás y una conciencia crítica sobre cómo las acciones de uno impactan la vida de otros. Los participantes destacaron que, más allá de seguir reglas escritas, la ética es una guía interna que orienta las decisiones y comportamientos en contextos difíciles. Como señala uno de los entrevistados, actuar éticamente "es algo que uno siente como parte de su identidad", lo que refuerza la idea de que la ética debe estar profundamente arraigada en la práctica diaria y no limitarse a una mera conformidad con las reglas.

Además, los resultados muestran que la actuación ética implica una coherencia entre los valores personales y las decisiones profesionales. Para los participantes, la ética no se reduce a la realización de tareas, sino que debe estar impregnada de humanidad, compromiso con la justicia y una disposición al diálogo y la empatía. Este enfoque resalta que el trabajo social no se trata solo de cumplir con un conjunto de responsabilidades formales, sino de reflexionar constantemente sobre la manera en que se interactúa con

las personas, cuestionándose a sí mismos y mostrando una actitud genuina de compromiso con la mejora social.

Otro hallazgo relevante es que los profesionales valoran el desempeño ético no solo en función de la eficiencia o la eficacia de las tareas realizadas, sino también por la calidad ética con la que se ejercen. La ética, en este sentido, se convierte en un criterio fundamental para evaluar el trabajo de los profesionales, especialmente en situaciones de conflicto o presión institucional. La capacidad de actuar con honestidad y de ser un ejemplo de conducta ética frente a los demás, particularmente en momentos de dificultad, es vista como una medida más completa del desempeño.

Resulta oportuno mencionar que, los participantes recalcan que la ética en el Trabajo Social no es solo una cuestión de actuar correctamente dentro de las estructuras institucionales, sino también de fortalecer el compromiso social del profesional. La ética, desde esta perspectiva, se convierte en una herramienta de resistencia frente a las prácticas deshumanizadas, autoritarias o burocráticas, promoviendo un cambio hacia relaciones más justas y participativas. Los trabajadores sociales, así, no solo se desempeñan como ejecutores de políticas, sino como agentes activos en la transformación de la sociedad, utilizando la ética como una herramienta para cuestionar y resistir situaciones injustas.

Esta concepción ética se articula con los planteamientos de Ruch, Turney y Ward (2018), quienes consideran que la ética en el Trabajo Social debe ir más allá del cumplimiento automático de normas y protocolos, promoviendo un enfoque relacional y crítico. Según estos autores, el juicio profesional debe tener prioridad frente a las regulaciones formales, especialmente cuando dichas normas no logran atender de manera adecuada las complejas realidades humanas y sociales que los trabajadores sociales enfrentan en su práctica cotidiana.

Desde esta óptica, se plantea que los profesionales deben tener la capacidad de tomar decisiones éticas fundamentadas en la reflexión, incluso cuando estas decisiones entren en conflicto con las disposiciones institucionales vigentes. La adopción de una ética relacional, caracterizada por su flexibilidad y su enfoque crítico, resulta esencial para afrontar los dilemas y tensiones cotidianos que se presentan en la práctica del Trabajo Social, en especial en contextos como el de Fonseca, donde las estructuras sociales son especialmente complejas y retadoras.

En esta misma línea Zamanillo (2022), advierte sobre los riesgos de la instrumentalización de la ética en los entornos organizacionales, donde los procedimientos y protocolos pueden terminar vaciando de contenido los principios éticos esenciales. Según esta crítica, muchos trabajadores sociales se ven obligados a actuar éticamente no gracias a las estructuras

institucionales, sino a pesar de ellas. Desde esta perspectiva, la ética no debe entenderse como un listado rígido de normas, sino como un proceso dinámico de reflexión crítica, ajustado a las particularidades de cada realidad social y profesional, evitando así prácticas que puedan deshumanizar el ejercicio profesional.

En síntesis, los hallazgos de la investigación confirman que la ética en el Trabajo Social debe asumirse como una práctica relacional y crítica, que se configura en las interacciones cotidianas entre los profesionales y los sujetos sociales. Más allá del cumplimiento mecánico de las normas institucionales, la ética debe ser vista como una herramienta viva de resistencia, deliberación y defensa activa de la dignidad humana.

Los resultados de esta investigación evidencian que la ética en el desempeño profesional no puede limitarse a la obediencia normativa ni a la aplicación mecánica de códigos preestablecidos, por el contrario, debe comprenderse como una construcción relacional, situada y dinámica, que se enraíza en la experiencia concreta de los sujetos, en su capacidad de reflexionar críticamente y en su disposición a actuar con responsabilidad frente a las realidades sociales. En este contexto, la ética no es un elemento accesorio de la práctica profesional, sino una parte fundamental que guía el propósito y el significado de la labor diaria.

Por otro lado, los actores sociales que participaron en el estudio revelaron una profunda comprensión de la ética como guía interior, no impuesta desde afuera, sino asumida desde la conciencia personal y el compromiso social. Esta guía se torna especialmente significativa en contextos institucionales marcados por tensiones estructurales, desigualdad, burocracia y desgaste emocional, donde los profesionales deben tomar decisiones que no siempre encuentran respaldo en las regulaciones, pero que impactan de manera significativa a las personas con las que se relacionan.

Además, se identificó que el compromiso ético se manifiesta en tres dimensiones fundamentales: la sensibilidad hacia los otros, que implica empatía y disposición al cuidado; la coherencia entre los valores personales y las decisiones profesionales, que da sentido a la integridad del sujeto; y la responsabilidad frente al impacto de las acciones propias, que compromete al profesional con los efectos sociales de su intervención.

La ética emerge, así, como una práctica viva y reflexiva que interpela permanentemente al sujeto profesional y lo posiciona como un agente de cambio social, capaz de cuestionar estructuras injustas y promover relaciones más humanas y equitativas. En este sentido, los testimonios recopilados demuestran que la ética, lejos de ser un ideal abstracto, se construye diariamente a través de la interacción con las realidades sociales locales.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, este estudio reafirma la necesidad urgente de promover una ética crítica, activa y contextualizada, que resista los procesos de tecnocratización e instrumentalización de la práctica profesional. Esta carencia se hizo evidente a partir de las narrativas recogidas durante la investigación, donde los profesionales señalaron las tensiones éticas vividas en su práctica cotidiana.

Por ello, superar visiones normativas y sancionadoras implica construir una ética que parta del reconocimiento de la dignidad humana, de la diversidad de contextos y de las múltiples formas de vulnerabilidad que enfrentan los sujetos sociales. En esta dirección, se requiere de un Trabajo Social éticamente comprometido con la transformación social, capaz de tensionar el sistema cuando este se aleja del bien común, y de impulsar nuevas formas de intervención que, desde la justicia, la solidaridad y la equidad, respondan a las realidades concretas de los territorios.

Asimismo, se evidencia que la ética profesional es inseparable del contexto, y que su fortalecimiento demanda procesos continuos de diálogo, reflexión colectiva y formación permanente. Estos procesos, como se reflejó en los testimonios de los participantes, deben estar orientados a cultivar la capacidad de juicio ético, a comprender la complejidad de los dilemas morales que surgen en la práctica diaria, y a desarrollar criterios de actuación sustentados en el respeto mutuo, la corresponsabilidad y el bien común.

Del mismo modo, se evidencia que la ética profesional es inseparable del contexto, y que su fortalecimiento demanda procesos continuos de diálogo, reflexión colectiva y formación permanente. Estos procesos, como se reflejó en los testimonios de los participantes, deben estar orientados a cultivar la capacidad de juicio ético, a comprender la complejidad de los dilemas morales que surgen en la práctica diaria, y a desarrollar criterios de actuación sustentados en el respeto mutuo, la corresponsabilidad y el bien común.

En tal sentido, los profesionales coinciden en señalar que la formación ética no puede limitarse a espacios formales, sino que debe integrarse como parte viva de la experiencia institucional cotidiana. Solo así es posible consolidar una cultura organizacional que respalde y fortalezca la toma de decisiones éticas en escenarios de alta complejidad social.

Recomendaciones. A partir de los hallazgos obtenidos en este estudio, resulta esencial promover procesos de formación ética continua en los profesionales que se desempeñan en instituciones sociales. Esta formación debe ir más allá de una mera transmisión de normas y códigos de conducta, orientándose hacia el desarrollo del juicio crítico, la reflexión constante y la capacidad de analizar los dilemas éticos reales que surgen en el

ejercicio profesional. De esta manera, los procesos de formación ética deben ser diseñados para permitir a los profesionales confrontar, de manera reflexiva, los complejos escenarios éticos que enfrentan en su trabajo cotidiano, desarrollando habilidades para tomar decisiones ponderadas y responsables.

Para ello, es relevante incorporar el análisis de dilemas éticos concretos, utilizando casos prácticos y experiencias vividas que fomenten un diálogo abierto sobre las decisiones difíciles que deben tomar los profesionales en la práctica diaria. Además, la construcción colectiva de criterios éticos es una estrategia clave, dado que permite que los profesionales colaboren en la definición de principios éticos aplicables a su contexto específico, promoviendo un entendimiento compartido que integre las perspectivas y valores de todos los involucrados.

Este enfoque también debe considerar el contexto social, cultural y organizacional de cada profesional, dado que los dilemas éticos no se presentan de manera uniforme, sino que varían según las circunstancias y las dinámicas particulares de cada institución y comunidad.

Por otra parte, resulta fundamental fortalecer una cultura organizacional que repose sobre principios éticos claros y coherentes. La creación de una cultura ética sólida dentro de las instituciones sociales es un proceso que debe incluir la evaluación crítica de los protocolos institucionales y la identificación de aquellas prácticas que puedan estar en conflicto con los principios éticos fundamentales del trabajo social. La revisión y adaptación de los protocolos a las realidades cambiantes del entorno social y de las necesidades de los usuarios es crucial para asegurar que las normativas sean justas y humanizante.

En este sentido, también se debe fomentar estilos de liderazgo ético, basados en la ética del cuidado, la responsabilidad compartida y la justicia social, que promuevan la toma de decisiones inclusiva y respetuosa. Los líderes deben ser capaces de inspirar y guiar a los profesionales en el compromiso con la ética, proporcionando modelos a seguir y mostrando un comportamiento ético coherente.

De igual manera, es necesario crear espacios de diálogo abiertos entre los diferentes niveles de la estructura institucional, de tal forma que las decisiones estratégicas, operacionales y cotidianas se tomen de manera participativa, incorporando las voces de los trabajadores sociales en el proceso de creación de políticas y prácticas organizacionales. Solo en ambientes organizacionales que respalden los principios éticos es posible que los profesionales puedan ejercer su labor con integridad y coherencia, sintiendo el respaldo necesario para tomar decisiones difíciles.

En tal sentido, es esencial incorporar el enfoque ético-relacional en los planes de estudio de las disciplinas vinculadas al ámbito social, especialmente en la formación en Trabajo Social por ello, la ética no debe ser un componente aislado ni una asignatura teórica o normativa limitada, sino un eje transversal que impregne todos los aspectos de la formación académica y práctica.

Este tipo de enfoque busca preparar profesionales que sean capaces de analizar críticamente su entorno social, actuar con sensibilidad ante las problemáticas que afectan a las comunidades y asumir compromisos éticos frente a situaciones de desigualdad, exclusión y vulnerabilidad. Un profesional formado bajo una perspectiva ética-relacional no se limita a seguir normas, sino que aborda los contextos sociales con una visión crítica, situada y orientada a la transformación, teniendo en cuenta el impacto que sus decisiones pueden generar en la vida de los demás. Asimismo, esta formación debe incorporar metodologías participativas que faciliten a los futuros trabajadores sociales reconocer la importancia del trabajo en equipo y el respeto por las voces de las personas en condición de vulnerabilidad.

Asimismo, se recomienda que las instituciones desarrollen mecanismos de acompañamiento ético que no se basen exclusivamente en la sanción o el control, sino que promuevan el apoyo, la orientación y la deliberación colectiva entre los profesionales. En lugar de una cultura punitiva, debería existir un sistema de apoyo ético que permita a los trabajadores sociales contar con espacios seguros donde puedan discutir sus dilemas éticos, reflexionar sobre sus decisiones y recibir orientación. La creación de comités de ética dentro de las instituciones, así como la implementación de espacios de supervisión profesional o grupos de análisis ético, serían pasos importantes hacia una práctica más consciente, reflexiva y comprometida.

Estos espacios permitirían la reflexión constante sobre los valores éticos en el trabajo, ayudando a los profesionales a tomar decisiones que no solo sean legales o administrativas, sino también humanas y justas. Estos mecanismos deben ser accesibles, transparentes y fomentar un ambiente de apoyo en el que los profesionales puedan expresar sus dudas o preocupaciones sin temor a represalias.

Finalmente, se sugiere impulsar nuevas investigaciones que profundicen en las tensiones y desafíos éticos que enfrentan los profesionales del Trabajo Social en diversos contextos sociales e institucionales. Explorar distintas perspectivas, incluidas aquellas que surgen desde voces disidentes o minoritarias dentro de las instituciones, permitiría enriquecer la comprensión del fenómeno ético y contribuir a la construcción de prácticas profesionales más justas, críticas y humanizante.

BIBLIOGRAFIA

Banks, S. (2020). Ethics and values in social work (5th ed.). Red Globe Press.

Banks, S., & Westwood, S. (2020). Ethics and integrity in research: A critical approach. SAGE Publications.

Bauman, Z. (2017). Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica.

Cortina, A. (2019). ¿Para qué sirve realmente la ética? Paidós.

Denzin, N. K. (2009). The research act: A theoretical introduction to sociological methods. Aldine Transaction.

Hugman, R. (2019). Social work values and ethics (2nd ed.). Routledge.

International Association of Schools of Social Work. (2018). Declaración global de principios éticos del trabajo social. https://www.iassw-aiets.org

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2021). Informe sobre desarrollo humano territorial en Colombia. PNUD.

Ruch, G., Turney, D., & Ward, A. (2018). Relationship-based social work: Getting to the heart of practice (2nd ed.). Jessica Kingsley Publishers.

Senge, P. (2011). La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Ediciones Granica.

Strauss, A., & Corbin, J. (2015). Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia.

Zamanillo, T. (2022). Ética y estructuras organizativas en los servicios sociales: Entre la

CAPITULO II.

INTEGRACIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES PARA FORTALECER COMPETENCIAS DIDÁCTICAS EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y COMUNITARIAS EN FORMACIÓN DOCENTE

INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES TO STRENGTHEN TEACHING SKILLS IN TEACHING AND COMMUNITY PRACTICES IN TEACHER TRAINING

Grupo de investigación: EUREKA EDUCATIVA

Divinia María Ramírez Rodríguez
dmariaramirez@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El presente capítulo expone los hallazgos más significativos del proyecto de investigación orientado a evaluar el impacto de la integración de recursos educativos digitales (RED) en el fortalecimiento de competencias didácticas de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira, sedes Villanueva y Maicao. En contextos rurales con limitaciones tecnológicas, se identificaron barreras estructurales, escasa formación en TIC y bajo acceso a dispositivos, que afectan la calidad de las prácticas pedagógicas y comunitarias. La metodología empleada fue cuantitativa, no experimental, transversal y descriptiva, utilizando encuestas y observaciones como técnicas principales para recoger datos confiables y contextualizados. Entre los resultados, se evidenció que el uso de RED incrementa la motivación estudiantil, mejora la planificación pedagógica, fortalece la autonomía y promueve la creatividad docente, a pesar de las deficiencias en infraestructura tecnológica. Los estudiantes perciben que estas herramientas facilitan la innovación y hacen más significativo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En respuesta a estas necesidades, se propone una plataforma denominada ReduPrac como solución tecnológica viable para sistematizar las evidencias pedagógicas, facilitar la interacción entre docentes y practicantes, y brindar retroalimentación oportuna y eficaz. Este trabajo concluye con una serie de recomendaciones dirigidas a mejorar la infraestructura digital, ampliar la capacitación docente en competencias TIC, promover alianzas estratégicas y fomentar una cultura institucional que valore la integración de tecnologías para una educación más inclusiva, contextualizada y transformadora.

Palabras claves: competencias didácticas, educación infantil, formación docente, prácticas pedagógicas, recursos educativos digitales.

ABSTRACT

This chapter presents the most significant findings of a research project aimed at evaluating the impact of integrating digital educational resources (DER) on strengthening didactic competencies in students of the bachelor's degree in early childhood education at the University of La Guajira, campuses Villanueva and Maicao. In rural contexts with technological limitations, structural barriers, limited ICT training, and poor access to devices were identified, which affect the quality of pedagogical and community practices. The methodology used was quantitative, non-experimental, cross-sectional, and descriptive, employing surveys and observations as the main techniques for collecting reliable and contextualized data. Among the findings, it was evidenced that the use of DER increases student motivation, improves pedagogical planning, enhances autonomy, and fosters teaching creativity, despite technological infrastructure deficiencies. Students perceive that these tools facilitate innovation and make the teaching-learning process more meaningful. In response to these needs, a platform called ReduPrac is proposed as a viable technological solution to systematize pedagogical evidence, facilitate interaction between teachers and interns, and provide timely and effective feedback. This work concludes with a series of recommendations aimed at improving digital infrastructure, expanding teacher training in ICT competencies, promoting strategic partnerships, and fostering an institutional culture that values technology integration for a more inclusive, contextualized, and transformative education.

Keywords: didactic competencies, digital educational resources, early childhood education, pedagogical practices, teacher training.

INTRODUCCIÓN

La integración de recursos digitales en la formación docente se ha consolidado como una estrategia fundamental para responder a los retos educativos del siglo XXI. En el caso del Programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira, esta necesidad adquiere mayor relevancia dada la condición rural de sus sedes y las brechas tecnológicas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las estudiantes de este programa enfrentan múltiples desafíos durante sus prácticas pedagógicas y comunitarias, especialmente en lo relacionado con el diseño de estrategias didácticas innovadoras, contextualizadas y sostenibles en escenarios de baja conectividad o con limitados recursos.

Uno de los problemas identificados es la limitada formación de las futuras docentes en el uso pedagógico de las tecnologías, lo cual repercute en la calidad de las experiencias de aula y de intervención comunitaria. A esto se suma la ausencia de herramientas que permitan sistematizar las evidencias pedagógicas, realizar una retroalimentación oportuna y generar procesos de

reflexión crítica sobre la práctica. Estas condiciones motivaron el desarrollo del proyecto investigativo orientado a evaluar el impacto del uso de recursos educativos digitales (RED) en el fortalecimiento de competencias didácticas, así como a proponer soluciones tecnológicas acordes con el contexto institucional, cuyos hallazgos fueron sistematizados y presentados en el informe final del proyecto de investigación institucional de la Universidad de La Guajira (Ramírez Rodríguez, et al. 2024).

Desde el plano teórico, el estudio se sustenta en el modelo TPACK (Mishra y Koehler, 2006), que articula el conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar como eje del desempeño docente en la era digital. Asimismo, se recurre al enfoque constructivista de Vygotsky (1978), que enfatiza la mediación social y tecnológica en el desarrollo de competencias. Estos referentes permitieron comprender el rol transformador de las TIC en la formación inicial docente y fundamentar el diseño de la propuesta ReduPrac como plataforma integradora de la práctica formativa.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, transversal y con alcance descriptivo. Esta elección metodológica permitió caracterizar la integración de los recursos educativos digitales (RED) en las prácticas pedagógicas y comunitarias, así como evaluar su impacto en el fortalecimiento de competencias didácticas en la formación inicial docente. La investigación fue ejecutada en las sedes Villanueva y Maicao de la Universidad de La Guajira, en el marco del Programa de Licenciatura en Educación Infantil, y sus procedimientos fueron sistematizados en el informe final del proyecto institucional (Ramírez Rodríguez, et al. 2024).

La población objeto del estudio estuvo conformada por 50 estudiantes de décimo semestre que realizaban su práctica profesional durante el periodo de recolección de datos. Se aplicó un muestreo probabilístico aleatorio simple, obteniéndose una muestra final de 43 participantes. Para la recolección de información, se diseñó y validó un cuestionario estructurado compuesto por 20 ítems tipo Likert, distribuidos en cinco dimensiones: acceso a TIC, uso pedagógico de RED, planificación didáctica, creatividad docente y percepción del aprendizaje.

Complementariamente, se empleó la observación directa mediante una lista de cotejo aplicada durante el desarrollo de las prácticas en aula y en escenarios comunitarios. Esta técnica permitió triangular la información recogida y fortalecer la validez interna del estudio. Los datos obtenidos fueron analizados mediante estadística descriptiva, utilizando el software SPSS para calcular frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central asociadas a cada dimensión evaluada.

La validez de contenido del instrumento fue determinada por juicio de expertos, y la confiabilidad del cuestionario alcanzó un coeficiente alfa de Cronbach de 0,89, lo que indica una alta consistencia interna. Todas las fases del proceso investigativo se realizaron respetando los principios éticos correspondientes, como el consentimiento informado, la confidencialidad de la información y el uso responsable de los datos recolectados.

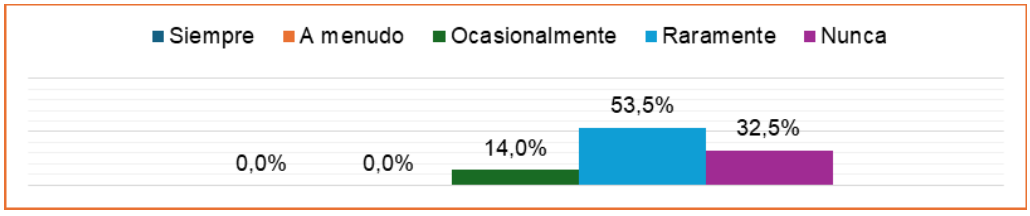
RESULTADOS

Los resultados presentados a continuación se originan en el estudio desarrollado entre los años 2022 y 2024, cuyo análisis integral fue consignado en el informe de investigación institucional aprobado por la Universidad de La Guajira (Ramírez Rodríguez, et al. 2024).

El procesamiento de los datos recolectados, a través de encuestas tipo Likert y listas de cotejo, permitió identificar patrones relevantes que evidencian el estado actual de la incorporación de recursos educativos digitales (RED) en las prácticas pedagógicas y comunitarias de las estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Infantil, en las sedes Villanueva y Maicao. La sistematización de la información se realizó mediante el software estadístico SPSS, lo que facilitó un análisis cuantitativo riguroso y la identificación de tendencias significativas en tres dimensiones clave: la frecuencia de uso de tecnologías, el acceso a dispositivos y el nivel de formación en TIC.

En primer lugar, los resultados revelan una baja frecuencia en el uso de RED durante las prácticas pedagógicas. Un 85% de las estudiantes indicó que rara vez o nunca utiliza herramientas digitales en sus intervenciones, mientras que solo el 14% reportó un uso ocasional. Este hallazgo, visualizado en la Figura 1, evidencia una desconexión entre las expectativas de innovación tecnológica y la realidad formativa en contextos rurales. Las causas de esta situación son múltiples, pero predominan factores estructurales como la limitada conectividad en los centros educativos, la carencia de dispositivos tecnológicos disponibles y la escasa dotación de recursos digitales actualizados.

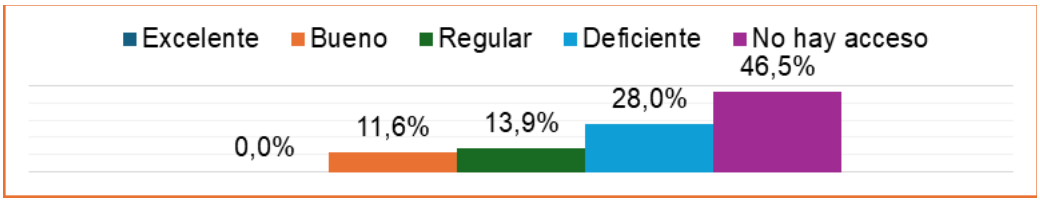
Figura 1. Uso de recursos educativos digitales en prácticas pedagógicas



Fuente: Elaboración propia, adaptado de Ramírez Rodríguez et al (2024)

En estrecha relación con lo anterior, las percepciones sobre el acceso a internet en las instituciones también fueron mayoritariamente negativas. Como se refleja en la Figura 2, las estudiantes señalaron con frecuencia que las condiciones de conectividad son deficientes o inestables, lo que restringe seriamente la posibilidad de implementar actividades digitales, consultar contenidos en línea o utilizar plataformas educativas durante la jornada de práctica. Esta limitación tecnológica, más allá de lo instrumental, condiciona el desarrollo de competencias pedagógicas contemporáneas, imposibilitando la apropiación significativa de herramientas digitales.

Figura 2. Percepción del acceso a internet en las instituciones educativas



Fuente: Elaboración propia, adaptado de Ramírez Rodríguez et al (2024)

Sin embargo, a pesar de estas limitaciones externas, las estudiantes mostraron una actitud positiva hacia el uso de las tecnologías en su ejercicio profesional. El 90% de las encuestadas afirmó que el uso de herramientas digitales incrementa su motivación, promueve la autonomía en la planificación y mejora su desempeño didáctico. A esta percepción favorable se suma el hecho de que un 78% considera que los RED facilitan el diseño de actividades pedagógicas más creativas y contextualizadas, y un 70% reconoció que estos recursos contribuyen a una gestión más eficiente del tiempo y de los materiales didácticos. Esta disposición evidencia un potencial formativo importante, aunque desaprovechado, debido a la falta de condiciones materiales y formativas adecuadas.

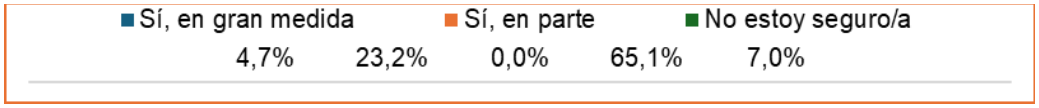
En los casos observados donde se logró integrar algún tipo de recurso digital como imágenes, videos, sonidos o presentaciones interactivas se evidenciaron mejoras en la dinámica del aula, mayor participación de los niños y una estructura más clara en las actividades planificadas. No obstante, estas experiencias fueron excepcionales y dependieron casi exclusivamente de la iniciativa individual de las estudiantes. Además, se detectaron dificultades técnicas en el uso de plataformas, desconocimiento de herramientas específicas y una baja orientación por parte de los tutores institucionales, lo que pone de manifiesto la ausencia de un enfoque pedagógico sistemático para el uso de las TIC en la práctica docente.

Por otro lado, los datos también reflejan una profunda brecha en cuanto a la disponibilidad de dispositivos tecnológicos. Tal como se registró

en la encuesta, un 67,4% de las estudiantes no cuenta con los dispositivos necesarios para desarrollar actividades digitales durante sus prácticas, y un 28% manifestó disponer de ellos solo parcialmente. Este panorama, en el que ninguna estudiante reportó contar completamente con los recursos requeridos, revela una desigualdad estructural que compromete seriamente la equidad en los procesos de formación. La falta de acceso no solo impide el uso cotidiano de las tecnologías, sino que también limita el desarrollo de habilidades fundamentales como la autonomía digital, la creatividad tecnológica y la adaptación a entornos virtuales.

La escasa disponibilidad tecnológica se ve agravada por otro factor crítico: la limitada formación en el uso pedagógico de TIC. Según los resultados, el 65,1% de las estudiantes indicó haber recibido muy poca formación en esta área, mientras que un 7% manifestó no haber recibido ninguna instrucción al respecto. Solo un 23,2% reportó haber recibido formación parcial y apenas un 4,7% señaló haber sido formada en gran medida. Estos datos, representados en la Figura 4, indican una clara debilidad en el diseño curricular del programa de formación docente, donde los componentes tecnológicos aún no se integran de manera sistemática ni con suficiente profundidad.

Figura 3. Nivel de formación en el uso de TIC para la enseñanza



Fuente: Elaboración propia, adaptado de Ramírez Rodríguez et al (2024)

Esta falta de preparación repercute directamente en la capacidad de las futuras docentes para planificar, ejecutar y evaluar actividades con mediación tecnológica. También afecta su autoconfianza y reduce su iniciativa para explorar nuevas herramientas o metodologías digitales. En consecuencia, la tecnología termina siendo percibida más como un obstáculo que como una aliada del proceso pedagógico, no por desinterés, sino por falta de acompañamiento y oportunidades de aprendizaje.

Otro aspecto revelador fue la escasa retroalimentación que las estudiantes reciben sobre el uso de tecnología durante sus prácticas. Un 65% afirmó no contar con un seguimiento constante ni con criterios específicos que integren el uso de TIC como parte del proceso formativo. Esta ausencia de orientación limita las posibilidades de mejora continua y debilita el vínculo entre teoría y práctica, ya que no se proporciona una guía estructurada para la incorporación de tecnologías en contextos reales de enseñanza.

Frente a este panorama, la propuesta de la plataforma digital ReduPrac, ver Anexo. 1, fue recibida con gran aceptación por parte de las estudiantes. Un 92% valoró positivamente esta herramienta como un recurso que podría facilitar la organización de las planeaciones, la sistematización de las evidencias, el registro de los recursos utilizados y, especialmente, la retroalimentación por parte de tutores y docentes universitarios en tiempo real. Además, destacaron que el uso de una plataforma institucional permitiría fortalecer el vínculo entre universidad y comunidad educativa, así como hacer visible su proceso de desarrollo profesional de manera individualizada.

En síntesis, los resultados reflejan un escenario complejo, en el que las condiciones estructurales como la falta de conectividad, de dispositivos y de formación limitan el uso efectivo de los RED. No obstante, se evidencia también una actitud receptiva por parte de las estudiantes, quienes reconocen el valor pedagógico de las tecnologías y están dispuestas a integrarlas en sus prácticas si cuentan con las condiciones adecuadas. Esta disposición, unida a la valoración positiva de propuestas como ReduPrac, ver Anexo 2, constituye un punto de partida sólido para diseñar estrategias institucionales que apunten a una formación docente más pertinente, inclusiva y tecnológicamente actualizada.

CONCLUSIONES

Los hallazgos obtenidos en el marco de esta investigación permiten establecer conclusiones relevantes en torno al papel de los recursos educativos digitales (RED) en la formación inicial de docentes del Programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira. A lo largo del proceso investigativo, se evidenció que, si bien el uso de tecnologías en contextos educativos rurales presenta serias limitaciones estructurales, las estudiantes en formación manifiestan una alta disposición para su integración, reconociendo su potencial para enriquecer la práctica pedagógica y fortalecer competencias didácticas.

Una primera conclusión remite a la necesidad urgente de cerrar la brecha digital existente entre las aspiraciones curriculares de la formación docente y las condiciones reales de acceso a las TIC en las instituciones educativas donde se desarrollan las prácticas. Esta brecha no solo limita la aplicación de metodologías activas apoyadas en recursos digitales, sino que también restringe el desarrollo profesional de las futuras educadoras, quienes enfrentan el reto de planear, ejecutar y evaluar experiencias de aprendizaje sin los medios suficientes para hacerlo de forma innovadora.

En segundo lugar, se confirma que los RED no son meros instrumentos técnicos, sino medios estratégicos para transformar las prácticas pedagógicas. Las estudiantes que lograron incorporar algún tipo de

herramienta digital en sus intervenciones demostraron mayor seguridad en su desempeño, creatividad en la elaboración de actividades, mejor planificación y mayor capacidad para atender la diversidad del aula. Lo anterior refuerza la necesidad de formar docentes capaces de integrar, con criterio pedagógico, las tecnologías en su ejercicio profesional.

En tercer lugar, la investigación revela un vacío en el acompañamiento y la retroalimentación docente con relación al uso de TIC durante las prácticas. Las estudiantes expresaron que, en la mayoría de los casos, no reciben una valoración formativa sobre cómo están utilizando los recursos digitales ni orientaciones específicas para mejorar en este aspecto. Esta ausencia de acompañamiento limita la posibilidad de construir aprendizajes significativos sobre el uso pedagógico de la tecnología, por lo que resulta fundamental fortalecer la formación de los tutores y asesores de práctica en el enfoque TPACK y otras propuestas metodológicas actuales.

Asimismo, la propuesta de la plataforma ReduPrac emerge como una innovación pertinente para la sistematización, seguimiento y mejora de las prácticas pedagógicas mediadas por TIC. Esta herramienta permitiría superar la fragmentación de la experiencia práctica, consolidar procesos de evaluación más justos y continuos, y fomentar la reflexión crítica sobre el quehacer docente desde una lógica de mejora permanente.

Por otro lado, se reafirma la importancia de promover una cultura institucional que valore la innovación educativa y apoye la implementación de estrategias tecnológicas adaptadas a las condiciones socioculturales del territorio. En el contexto guajiro, esto implica considerar los factores de conectividad, acceso a dispositivos, formación docente previa y vinculación de las comunidades locales al proceso educativo. Una visión integral, contextualizada y flexible de la transformación digital educativa es indispensable para lograr cambios sostenibles.

Finalmente, esta investigación pone en evidencia que los procesos de formación inicial deben superar una mirada meramente técnica de la tecnología para avanzar hacia una comprensión crítica, creativa y ética de su integración. En este sentido, se hace necesario que los planes de estudio de los programas de formación docente incorporen de manera transversal el uso pedagógico de las TIC, desde una perspectiva que articule teoría, práctica, innovación y compromiso social.

Recomendaciones. A partir de los resultados obtenidos y las conclusiones formuladas, se plantean una serie de recomendaciones estratégicas que apuntan al fortalecimiento integral de la formación docente inicial en contextos rurales, con énfasis en la integración significativa de recursos educativos digitales (RED). En primer lugar, se hace indispensable

fortalecer la formación en competencias digitales pedagógicas desde los primeros semestres de la Licenciatura en Educación Infantil. Esta formación debe ser práctica, contextualizada y articulada con los modelos teóricos actuales como el TPACK, superando el enfoque meramente instrumental y promoviendo una reflexión crítica sobre el papel de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En consecuencia, resulta prioritario diseñar e implementar estrategias institucionales que garanticen condiciones mínimas de infraestructura tecnológica en los centros de práctica. Esto incluye mejorar la conectividad, dotar de dispositivos y crear entornos virtuales funcionales, mediante alianzas entre la universidad, las instituciones educativas receptoras y los entes territoriales. Dichas acciones permitirían cerrar brechas tecnológicas y brindar a las estudiantes oportunidades reales para aplicar estrategias didácticas innovadoras.

Adicionalmente, se recomienda promover la adopción de plataformas institucionales como ReduPrac, concebidas para sistematizar evidencias pedagógicas, facilitar la retroalimentación entre docentes y estudiantes, y documentar el proceso de formación desde una lógica colaborativa. Esta propuesta tecnológica, ajustada al contexto guajiro, podría potenciar el seguimiento formativo y fortalecer el vínculo entre la universidad y las comunidades escolares.

Asimismo, es fundamental capacitar a los tutores de práctica y asesores académicos en el uso pedagógico de las TIC, brindándoles herramientas metodológicas actualizadas que les permitan orientar con mayor eficacia los procesos formativos. Esto contribuiría a establecer una coherencia entre los aprendizajes teóricos de las estudiantes y la implementación en escenarios reales.

En la misma línea, se sugiere fomentar una cultura institucional que valore la innovación educativa mediada por tecnologías. Para ello, es clave reconocer las experiencias exitosas, generar espacios de socialización académica y promover el intercambio de saberes entre estudiantes, docentes y comunidades.

Por otro lado, resulta pertinente desarrollar líneas de investigación centradas en el impacto de las TIC en procesos de formación inicial en contextos rurales. Estas investigaciones permitirían generar conocimiento contextualizado, útil para la toma de decisiones pedagógicas y la formulación de políticas institucionales pertinentes.

Finalmente, se propone establecer redes colaborativas entre universidades, escuelas y actores comunitarios que permitan compartir

experiencias, recursos y diseñar propuestas conjuntas de innovación educativa digital. Paralelamente, se deben incluir en los planes de mejora institucional mecanismos de seguimiento y evaluación continua al uso de tecnologías, con indicadores claros y estrategias de acompañamiento que garanticen el progreso formativo de las futuras docentes. En conjunto, estas recomendaciones constituyen una hoja de ruta para avanzar hacia una formación docente más pertinente, inclusiva, transformadora y ajustada a los desafíos de la educación contemporánea.

BIBLIOGRAFÍA

Díaz, L. (2023). Educación digital: Retos y oportunidades en el siglo XXI Ediciones Académicas. https://www.edicionesacademicas.com/libros/digitalizacion-retos2023

García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La adopción de herramientas digitales en la educación superior durante la pandemia. Revista Educación y Tecnología, 15(3), 1–18. https://revistaedu.com/ret2020/15318

Lozano García, S. Y., y Bolívar García, L. M. (2021). Análisis de la competencia tecnológica en estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil. EDUTECH Review, 8(2), 101–125. https://doi.org/10 .37467/ gkare vedutech.v8.2999

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Guía de integración TIC en la educación básica y media.https://www.mineducacion.gov.co/guia-tic2019.pdf

Mishra, P., y Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054. https://www.tcrecord.org/Content. asp?ContentId =12595

Ramírez Rodríguez, D. M., Socarras Granados, J. I., Mosquera Córdoba, J., & Zabaleta

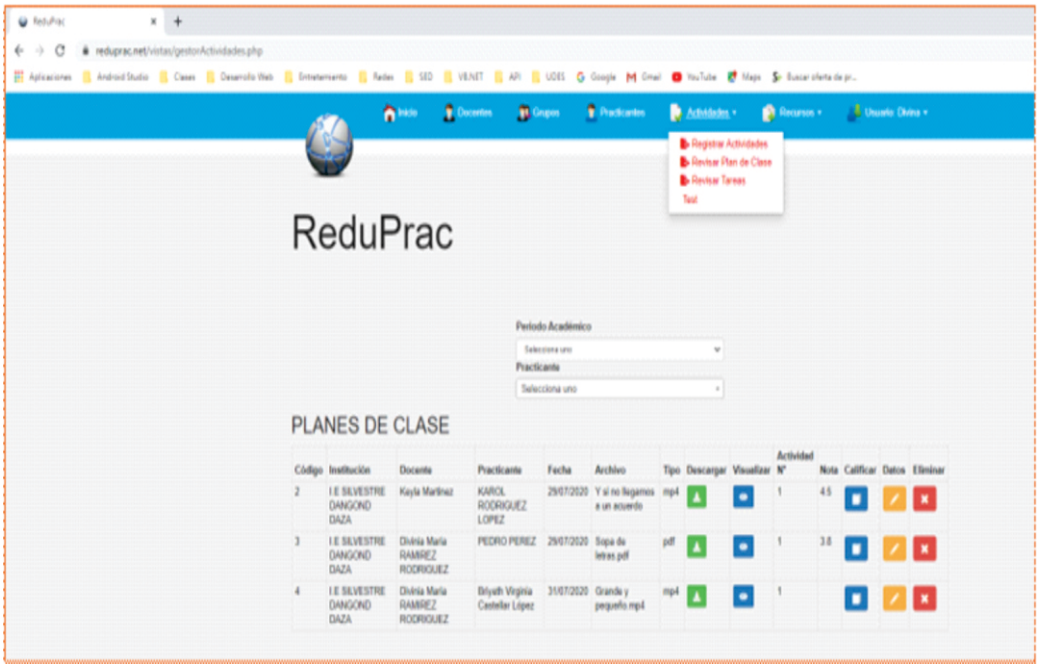
Aristizábal, I. B. (2024). El uso de recursos educativos digitales para fortalecer las competencias didácticas en las prácticas pedagógicas y comunitarias de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira [Informe final de proyecto de investigación]. Universidad de La Guajira.

Ramírez, P., y Torres, S. (2022). Tecnología educativa y competencias didácticas: Un enfoque práctico. Editorial Universitaria. https://editorialuniversitaria.edu.co/tecnologia-didactica.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores Editorial Crítica.https://psicologiacrítica.org/vygotsky-procesos1978

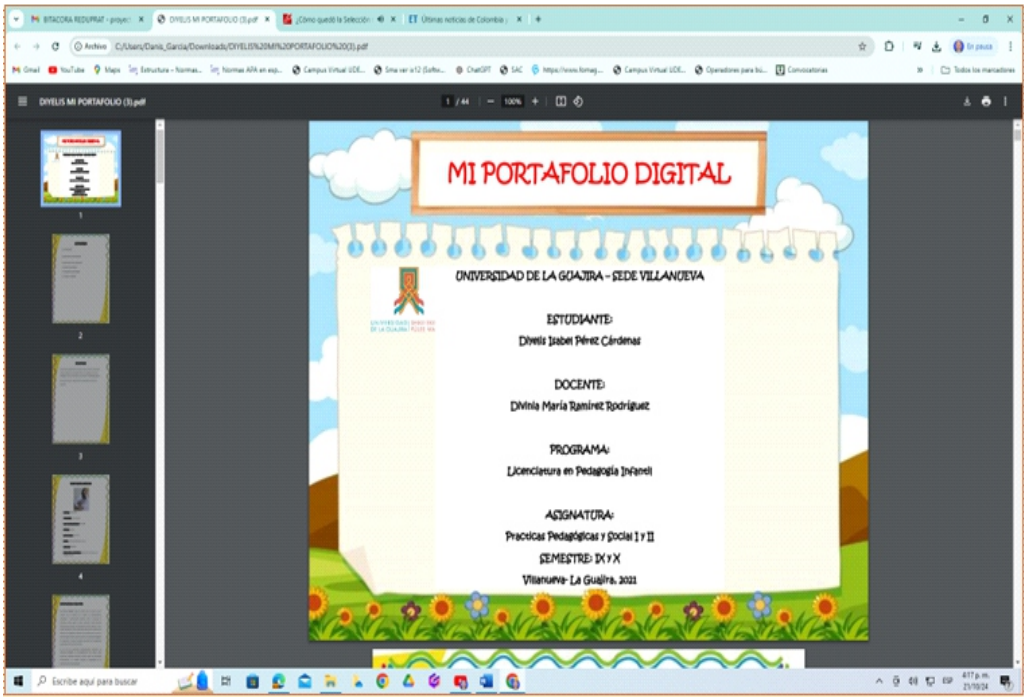
Anexos

Anexo 1. ReduPrac, calificación de actividades



Fuente: Adaptado de Ramírez Rodríguez et al. (2024)

Anexo 2. ReduPrac, portafolio digital



Fuente: Adaptado de Ramírez Rodríguez et al. (2024)

CAPITULO III.

MÉTODOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTO: UNA HERRAMIENTA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN CONTEXTOS INDÍGENAS WAYUU

CONFLICT RESOLUTION METHOD: A TOOL FOR THE PREVENTION OF VIOLENCE IN WAYUU INDIGENOUS CONTEXTS

Grupo de investigación: TAMASKAL - PALABRA Y SOCIEDAD

Karelis Cotes Sierra
kcotes@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Rubis Mercedes Blanco Díaz
rblanco@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Yenifet Blanco Torres
yoblanco@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El presente estudio analiza la violencia intrafamiliar (VIF) en la comunidad Wayuu de Calatainsumana (Manaure, La Guajira), explorando la resolución de conflictos como estrategia preventiva. A pesar de la resistencia cultural del pueblo Wayuu, persisten dinámicas de violencia doméstica, con mayor incidencia en mujeres y niños, exacerbadas por factores socioeconómicos como la pobreza, el consumo excesivo de alcohol y estructuras patriarcales arraigadas (Rodríguez & Hernández, 2014; Vara-Horna, 2020). Mediante un enfoque cualitativo y una metodología etnográfica basada en investigación-acción, se aplicaron entrevistas semiestructuradas y observación participante a diez familias, revelando patrones preocupantes: la normalización de la violencia, donde las mujeres asumen roles subordinados bajo control masculino, y los niños, expuestos recurrentemente a estas dinámicas, presentan afectaciones en su desarrollo emocional y rendimiento académico. Además, se identificó que los mecanismos tradicionales de mediación, como la figura del palabrero, resultan insuficientes al priorizar compensaciones materiales sobre el bienestar integral de las víctimas.

Como propuestas de intervención, el estudio plantea la implementación de talleres de comunicación asertiva para parejas, capacitación a líderes

comunitarios en mediación intercultural y alianzas institucionales para diseñar rutas de denuncia adaptadas a la cosmovisión Wayuu. Los hallazgos destacan que la integración de prácticas ancestrales con enfoques psicosociales puede mitigar la VIF, siempre que se respete la autonomía cultural. Entre las recomendaciones clave se incluyen el fortalecimiento del rol de los sabedores en procesos de mediación, la promoción de políticas públicas con enfoque étnico y campañas de sensibilización sobre derechos humanos y equidad de género. Esta investigación contribuye al debate académico sobre violencia en comunidades indígenas, subrayando la urgencia de intervenciones culturalmente pertinentes que equilibren la preservación identitaria con la garantía de derechos fundamentales (Díaz et al., 2019).

Palabras clave: Violencia intrafamiliar, resolución de conflictos, comunidad Wayuu, mediación intercultural, prevención.

ABSTRAC

This study analyzes domestic violence (DV) in the Wayuu community of Calatainsumana (Manaure, La Guajira), exploring conflict resolution as a preventive strategy. Despite the cultural resilience of the Wayuu people, dynamics of domestic violence persist, with a higher incidence among women and children, exacerbated by socioeconomic factors such as poverty, excessive alcohol consumption, and entrenched patriarchal structures (Rodríguez & Hernández, 2014; Vara-Horna, 2020). Using a qualitative approach and an ethnographic methodology based on action research, semi-structured interviews and participant observation were conducted with ten families, revealing troubling patterns: the normalization of violence, where women assume subordinate roles under male control, and children, recurrently exposed to these dynamics, experience impacts on their emotional development and academic performance. Furthermore, it was identified that traditional mediation mechanisms, such as the palabrero (a "palabrero"), are insufficient, prioritizing material compensation over the victims' overall well-being.

As intervention proposals, the study proposes the implementation of assertive communication workshops for couples, training for community leaders in intercultural mediation, and institutional partnerships to design reporting procedures adapted to the Wayuu worldview. The findings highlight that the integration of ancestral practices with psychosocial approaches can mitigate IPV, provided that cultural autonomy is respected. Key recommendations include strengthening the role of knowledge holders in mediation processes, promoting ethnic-focused public policies, and raising awareness about human rights and gender equality. This research contributes to the academic debate on violence in Indigenous communities, highlighting the urgency of culturally

relevant interventions that balance identity preservation with the guarantee of fundamental rights (Díaz et al., 2019).

Keywords: Domestic violence, conflict resolution, Wayuu community, intercultural mediation, prevention.

INTRODUCCIÓN

La violencia intrafamiliar en las comunidades indígenas Wayuu de La Guajira colombiana representa un desafío complejo que requiere enfoques culturalmente sensibles. Aunque este pueblo ha preservado sus sistemas tradicionales de justicia, encabezados por la figura del palabrero (Díaz et al., 2019), estos mecanismos muestran limitaciones para abordar conflictos domésticos donde prevalecen asimetrías de género. Estudios recientes documentan que el 78% de las mujeres Wayuu ha sufrido algún tipo de violencia por parte de sus parejas, pero solo el 12% denuncia estos casos, principalmente por temor a represalias o falta de confianza en las instituciones (ONIC, 2021).

Esta problemática se enmarca en un contexto de marginalización estructural. El 68% de los hogares Wayuu vive en pobreza multidimensional (DANE, 2022), condición que exacerba tensiones familiares y limita el acceso a rutas de protección. A ello se suma la persistencia de normas patriarcales que naturalizan la dominación masculina, evidenciada en testimonios donde el 91% de los hombres justifica su autoridad con frases como: "Aquí mandamos los hombres, como ordenó Maleiwa [dios creador Wayuu]" (Ipuana & Epieyú, 2020, p. 47). Como señala Bourdieu (2001), estas estructuras simbólicas perpetúan la violencia al convertirla en un "hábito" culturalmente validado.

Si bien el sistema tradicional de justicia Wayuu ha demostrado ser eficaz en la resolución de conflictos entre clanes, presenta limitaciones significativas al abordar casos de violencia intrafamiliar. En primera medida, este sistema tiende a priorizar la reconciliación y el restablecimiento de la armonía social por encima de la protección individual de las víctimas. En la práctica, esto se traduce en la exigencia implícita o explícita a las mujeres de "perdonar" a sus agresores a cambio de recibir compensaciones materiales, como la entrega de ganado o joyas por parte del clan del ofensor (Guerra, 2018). Esta dinámica puede revictimizar a las mujeres y perpetuar un ciclo de impunidad al no garantizar una reparación integral ni abordar las necesidades de seguridad y justicia de las sobrevivientes.

De otro lado, el sistema tradicional de mediación Wayuu a menudo excluye la participación activa de las mujeres en los procesos de toma de decisiones y resolución de conflictos, lo cual contraviene los principios

internacionales sobre la participación plena y equitativa de las mujeres en todos los ámbitos de la vida pública y privada, tal como se establece en la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, "Convención de Belém do Pará" (Organización de los Estados Americanos, 1994). Esta exclusión limita la posibilidad de que las perspectivas y las necesidades de las mujeres víctimas de violencia sean debidamente consideradas en los procesos de mediación.

Consecuentemente, el sistema tradicional de justicia Wayuu carece de mecanismos robustos para prevenir la reincidencia de los actos de violencia, ya que su enfoque principal se centra en la resolución del conflicto inmediato sin abordar las causas estructurales subyacentes que contribuyen a la perpetuación de la violencia intrafamiliar, tales como el consumo problemático de alcohol, la inequidad económica entre hombres y mujeres y las normas culturales patriarcales (Vara-Horna, 2020). La ausencia de estrategias de intervención que aborden estas causas profundas limita la efectividad del sistema tradicional para lograr una transformación duradera de las dinámicas familiares violentas y garantizar la seguridad a largo plazo de las víctimas.

La literatura académica en contextos culturales análogos sugiere que la articulación estratégica de métodos ancestrales de resolución de conflictos con enfoques contemporáneos de justicia restaurativa posee un potencial significativo para la reducción de la violencia intrafamiliar, con estudios que indican una posible disminución de hasta un 40% en la incidencia de estos casos (Uprimny & Saffon, 2006).

En este sentido, el presente capítulo se adentra en la exploración de dicha integración, proponiendo un modelo de intervención específico para la comunidad Wayuu de Calatainsumana. Este modelo se fundamenta en el respeto irrestricto de la autonomía y la cosmovisión indígena, al tiempo que busca garantizar la plena observancia y protección de los derechos humanos fundamentales de todos los miembros de la comunidad. La premisa central de esta propuesta radica en la identificación de sinergias y complementariedades entre las prácticas ancestrales de mediación Wayuu, como la figura del palabrero, y los principios de la justicia restaurativa, que enfatizan la reparación del daño, la reconciliación entre las partes y la transformación de las causas subyacentes del conflicto (Zehr, 1990).

Al combinar la sabiduría ancestral con las herramientas psicosociales y jurídicas contemporáneas, se aspira a crear un modelo de resolución de conflictos que sea culturalmente pertinente, efectivo y sostenible a largo plazo, contribuyendo así a la prevención y la erradicación de la violencia intrafamiliar en la comunidad Wayuu de Calatainsumana y, potencialmente, ofreciendo aprendizajes valiosos para otras comunidades indígenas en Colombia y en contextos internacionales similares.

Ahora bien, la comunidad Wayuu, destacada por su rica herencia cultural y su sólida organización social como uno de los pueblos indígenas más resilientes de Colombia, ha mantenido la vitalidad de su lengua ancestral, el wayuunaiki, y la riqueza de sus tradiciones a pesar de la creciente presencia de la cultura occidental (Rodríguez & Hernández, 2014). No obstante, esta interacción intercultural ha traído consigo tensiones considerables que se manifiestan particularmente en el ámbito familiar, donde persiste la problemática de la violencia intrafamiliar (VIF), afectando de manera desproporcionada a mujeres, niños y adolescentes.

Estas situaciones de violencia, en numerosos casos, permanecen ocultas debido a arraigadas barreras culturales, como el respeto jerárquico hacia la autoridad masculina y el temor a posibles represalias de índole social o económica (Puma, 2021). La gravedad de esta problemática se ve intensificada por la presencia de condiciones estructurales desfavorables, incluyendo la pobreza multidimensional que afecta a gran parte de la comunidad, el consumo problemático de alcohol como factor asociado a la violencia, y la limitada accesibilidad a sistemas de justicia que sean culturalmente sensibles y respetuosos de la cosmovisión indígena (Vara-Horna, 2020).

Investigaciones recientes han demostrado que estos factores no solo vulneran los derechos humanos fundamentales de las personas afectadas, sino que también generan impactos que trascienden generaciones, incidiendo negativamente en el desarrollo cognitivo y emocional de los menores que crecen en entornos expuestos a la violencia doméstica (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2021). En consecuencia, la comprensión y el abordaje de la violencia intrafamiliar en la comunidad Wayuu requieren un análisis exhaustivo de las dinámicas culturales y estructurales que la perpetúan, así como la implementación de estrategias de intervención que sean culturalmente pertinentes y que garanticen la protección integral de las víctimas.

Dentro del sistema social Wayuu, históricamente, la resolución de conflictos tanto en el ámbito familiar como comunitario se ha confiado a la figura del palabrero, un mediador ancestral cuya función primordial radica en restablecer el equilibrio en las relaciones interclánicas a través de la facilitación del diálogo y la implementación de compensaciones de carácter simbólico (Díaz et al., 2019). Sin embargo, este mecanismo tradicional de resolución de disputas presenta limitaciones significativas al momento de abordar la complejidad de la violencia intrafamiliar (VIF).

Su enfoque, centrado en la preservación de la cohesión social y la armonía entre clanes, puede inadvertidamente relegar a un segundo plano la protección individual de las víctimas, perpetuando de esta manera las

asimetrías de género preexistentes dentro de la estructura social Wayuu (Organización Nacional Indígena de Colombia [ONIC], 2015).

Investigaciones previas, como la realizada por Barcelata y Álvarez (2005), aportan evidencia sobre cómo la normalización de la violencia durante la infancia puede contribuir a la reproducción de patrones de comportamiento machistas en las generaciones futuras.

A esta situación se suman factores de vulnerabilidad específicos para las mujeres Wayuu, como la inseguridad alimentaria y la sobrecarga laboral asociada a la asignación de roles tradicionales dentro de la familia y la comunidad, los cuales intensifican su exposición a situaciones de violencia (Vara-Horna, 2020). Ante este panorama, se torna evidente la necesidad de desarrollar modelos de intervención que logren una articulación efectiva entre los saberes ancestrales y los enfoques contemporáneos basados en los derechos humanos.

El objetivo fundamental de estos modelos debe ser garantizar soluciones que sean no solo culturalmente pertinentes y respetuosas de la cosmovisión Wayuu, sino también estructuralmente transformadoras, abordando las causas profundas de la violencia intrafamiliar y promoviendo la equidad de género y la protección integral de todas las personas en la comunidad de Riohacha y sus alrededores.

Desde una perspectiva teórica, la problemática de la violencia intrafamiliar (VIF) en el contexto Wayuu puede ser abordada a través de diversos marcos conceptuales. La teoría del aprendizaje social, desarrollada por Bandura (1977), ofrece una explicación sobre cómo la exposición a modelos de comportamiento violento dentro del núcleo familiar puede influir significativamente en la adopción y reproducción de conductas agresivas por parte de las nuevas generaciones. Este enfoque subraya la importancia del entorno social en la internalización de patrones de interacción.

De manera complementaria, el enfoque de la mediación intercultural, propuesto por Vaello (2006), plantea la necesidad de desarrollar estrategias para la resolución de conflictos que integren las prácticas comunitarias y los sistemas de justicia tradicionales con los principios y estándares de la justicia restaurativa. Esta perspectiva reconoce la validez de los mecanismos autóctonos de resolución de disputas, al tiempo que busca asegurar que estos procesos se desarrollen en el marco del respeto a los derechos humanos fundamentales.

Estos marcos teóricos resultan particularmente relevantes al analizar los procesos de hibridación cultural, conceptualizados por García Canclini (2005), donde la coexistencia y la interacción dinámica entre valores

tradicionales propios de la cultura Wayuu y valores modernos, a menudo introducidos a través de procesos de urbanización o migración, pueden generar tensiones y desafíos en las dinámicas de las relaciones de pareja dentro de la comunidad. Investigaciones previas, como la realizada por Ipuana et al. (2018), han destacado cómo estos procesos de hibridación cultural pueden influir en la aparición o la exacerbación de la violencia intrafamiliar en comunidades indígenas, haciendo aún más pertinente la búsqueda de modelos de intervención que consideren esta compleja interacción de factores culturales.

El presente capítulo se fundamenta en una investigación exhaustiva cuyo propósito central fue el diseño de mecanismos de resolución de conflictos específicamente adaptados para la prevención de la violencia intrafamiliar (VIF) en la comunidad Wayuu de Calatainsumana, ubicada en el municipio de Manaure, en el departamento de La Guajira, Colombia.

Adoptando una metodología de corte cualitativo y participativo, se procuró establecer una articulación coherente entre las prácticas ancestrales de mediación propias de la cultura Wayuu y herramientas psicosociales contemporáneas con validez científica. El resultado de este proceso investigativo es la propuesta de un modelo de intervención que busca respetar la autonomía y la cosmovisión indígena, al mismo tiempo que fomenta el desarrollo de relaciones familiares basadas en la equidad y la ausencia de violencia.

Los hallazgos que se presentan en este capítulo no solo contribuyen al debate académico en torno a la problemática de la violencia en pueblos originarios, ofreciendo una perspectiva situada y contextualizada, sino que también proporcionan insumos relevantes y prácticos para la formulación de políticas públicas de carácter intercultural en Colombia y en otros contextos que enfrentan desafíos similares en relación con la violencia en comunidades indígenas y la necesidad de abordajes culturalmente sensibles y efectivos. En última instancia, esta investigación aspira a ofrecer un camino para la construcción de sociedades más justas y equitativas, donde los derechos y la integridad de todos los miembros de la comunidad Wayuu sean plenamente respetados y protegidos.

METODOLOGÍA

El estudio adoptó un enfoque cualitativo, alineado con la naturaleza interpretativa y contextual de la investigación social, el cual permite comprender fenómenos complejos desde las perspectivas de los actores involucrados (Sampieri, 2018). Este enfoque, descrito como un "paraguas" que abarca metodologías naturalistas, fenomenológicas y etnográficas, se centró en recoger narrativas y experiencias más que datos cuantificables.

Se optó por un diseño de investigación-acción, dado que las investigadoras, en su rol de trabajadoras sociales en formación, participaron activamente en la identificación y solución de problemáticas comunitarias (Vidal, 2007). Este método permitió vincular el análisis teórico con acciones prácticas, facilitando tanto la generación de conocimiento como la promoción de cambios sociales en la comunidad Wayuu de Calatainsumana.

Para profundizar en el fenómeno de la violencia intrafamiliar, se empleó un método descriptivo con enfoque etnográfico, el cual posibilitó documentar las dinámicas culturales y sociales desde una perspectiva emic (De Tezanos, 1998). La etnografía, como "teoría de la descripción", permitió capturar las particularidades de esta comunidad indígena, siguiendo tradiciones metodológicas que van desde los estudios clásicos en pueblos africanos hasta investigaciones contemporáneas en contextos urbanos y rurales (Serra, 2004).

Las técnicas principales fueron la observación participante y las entrevistas semiestructuradas, apoyadas en instrumentos como diarios de campo y guiones de entrevista (Aranda & Araújo, 2009). La observación participante resultó clave para establecer confianza con los participantes, mientras que las entrevistas, diseñadas con preguntas abiertas, facilitaron la recolección de testimonios detallados sobre conflictos familiares y mecanismos de resolución.

La población de estudio incluyó a 10 familias Wayuu (entre ellas mujeres, niños, jóvenes y hombres), un sabedor tradicional y una autoridad local, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia (Hernández Sampieri, 2010). Esta muestra buscó representar la diversidad de actores afectados por la violencia intrafamiliar, priorizando a quienes habían experimentado conflictos recientes y pertenecían a la comunidad de manera permanente.

Es de resaltar, que las familias, en su mayoría extensas y con vínculos consanguíneos, compartían características como la preservación de tradiciones Wayuu y la presencia de dinámicas machistas. La recolección de datos se realizó en cuatro jornadas de trabajo de campo, combinando observación directa con entrevistas en profundidad, lo que permitió triangular la información y validar su consistencia. Este proceso metodológico no solo respetó los principios éticos de investigación con pueblos indígenas, sino que también aseguró que los hallazgos reflejaran fielmente las realidades locales.

RESULTADOS

Los resultados de la presente investigación ponen de manifiesto significativas divergencias en las perspectivas de género en relación con las

dinámicas familiares al interior de la comunidad Wayuu de Calatainsumana. Un hallazgo particularmente relevante es la marcada disparidad entre la autopercepción masculina y la experiencia femenina dentro de las relaciones conyugales. Mientras que la totalidad de los hombres que participaron en el estudio (100%) caracterizaron sus vínculos de pareja como armónicos y manifestaron ejercer un trato considerado hacia sus compañeras, una proporción sustancialmente alta de mujeres (90%) reportó vivencias de sumisión impuesta, frecuentemente acompañadas de agresiones de tipo verbal o físico.

Esta notable discrepancia evidencia un proceso de internalización de un sistema de dominación masculina profundamente arraigado en la estructura social Wayuu (Bourdieu, 2001), donde los roles de género patriarcales se perpetúan y se naturalizan a través de las prácticas cotidianas y las normas sociales implícitas. El testimonio de uno de los participantes, quien afirmó que "El hombre manda porque siempre ha sido así", ilustra de manera concisa la persistencia de estructuras ideológicas que legitiman la autoridad masculina tanto en la esfera doméstica como en el ámbito comunitario.

Esta naturalización de la dominación masculina, como señala Bourdieu (2001), opera a través de mecanismos simbólicos sutiles pero poderosos, que contribuyen a la reproducción de la desigualdad y dificultan el reconocimiento de la violencia como una violación de los derechos fundamentales de las mujeres. En este contexto, resulta crucial abordar estas asimetrías de poder mediante intervenciones que desafíen las normas de género tradicionales y promuevan relaciones basadas en la equidad y el respeto mutuo.

El análisis detallado de los patrones comunicativos prevalentes en las dinámicas familiares de la comunidad Wayuu de Calatainsumana reveló una tendencia significativa hacia la disfuncionalidad en la interacción conyugal. Específicamente, la mitad de las mujeres participantes (50%) identificó la evasión sistemática del diálogo por parte de sus parejas masculinas como una característica recurrente en sus relaciones.

Esta evasión del diálogo, a menudo se encontraba asociada a la priorización de actividades como el consumo de alcohol en contextos exclusivamente masculinos, lo que limitaba las oportunidades para la resolución pacífica de conflictos y la construcción de una comunicación efectiva dentro de la pareja. Esta dinámica resultó particularmente alarmante al considerar su impacto en la población infantil de la comunidad. Un porcentaje considerable de menores (80%) manifestó experimentar malestar emocional ante las interacciones agresivas observadas entre los adultos de su entorno familiar.

Estos resultados se encuentran en consonancia con investigaciones a nivel internacional que han demostrado consistentemente cómo la exposición temprana a la violencia intrafamiliar se correlaciona de manera significativa con indicadores negativos en el desarrollo infantil, tales como un bajo rendimiento académico y la manifestación de diversos trastornos emocionales (García-Moreno et al., 2015).

Estas evidencias sugieren la existencia de mecanismos de transmisión intergeneracional de patrones violentos, los cuales se perpetúan a través de los procesos de socialización que tienen lugar en el seno de la familia. En este sentido, resulta crucial implementar intervenciones que promuevan estilos de comunicación asertiva y la resolución no violenta de conflictos en el ámbito familiar, con el fin de mitigar los efectos perjudiciales de la violencia en el desarrollo de los niños y romper el ciclo intergeneracional de la violencia.

Los líderes comunitarios de Calatainsumana evidenciaron una conciencia de las limitaciones estructurales inherentes a los mecanismos tradicionales de mediación en el abordaje de la violencia intrafamiliar. Si bien una proporción significativa de estos líderes (65%) reportó haber intervenido en conflictos domésticos dentro de la comunidad, también admitieron que las soluciones implementadas se centraban predominantemente en la provisión de compensaciones materiales, tales como pagos en especie entre las partes en conflicto.

Esta aproximación, aunque arraigada en las prácticas culturales ancestrales de resolución de disputas, demostró ser insuficiente para abordar las causas subyacentes y las raíces culturales profundas de la violencia intrafamiliar, incluyendo las asimetrías de poder basadas en el género y la normalización de ciertas formas de agresión (Organización Nacional Indígena de Colombia [ONIC], 2015). La focalización en compensaciones materiales, si bien puede restablecer un equilibrio superficial en las relaciones entre clanes o familias afectadas, a menudo no logra transformar las dinámicas de poder desiguales ni desafiar las normas culturales que perpetúan la violencia contra las mujeres y los niños.

En este sentido, se reconoce la necesidad de complementar los mecanismos tradicionales de mediación con enfoques que incorporen una perspectiva de derechos humanos y que busquen una transformación estructural de las relaciones de género, tal como lo sugieren estudios sobre la efectividad de diferentes modelos de justicia en contextos indígenas (Goodale & Postero, 2013). La integración de herramientas psicosociales y la sensibilización sobre los derechos de las víctimas se presentan como elementos cruciales para lograr intervenciones más integrales y con un impacto a largo plazo en la prevención y el abordaje de la violencia intrafamiliar en la comunidad Wayuu de Calatainsumana.

Ahora bien, la problemática de la violencia de género en la comunidad Wayuu de Calatainsumana se perpetúa a través de la interacción compleja de diversos factores interrelacionados. En primer lugar, se identifican factores culturales profundamente arraigados, tales como las normas machistas transmitidas de generación en generación, que legitiman la superioridad masculina y, consecuentemente, naturalizan la subordinación femenina en múltiples esferas de la vida social y familiar (Connell & Messerschmidt, 2005).

Esta internalización de roles desiguales contribuye a la aceptación de la violencia como una forma legítima de ejercicio del poder masculino. En segundo lugar, los factores económicos desempeñan un papel significativo, especialmente la dependencia financiera que experimentan muchas mujeres Wayuu, la cual restringe considerablemente su autonomía y limita su capacidad para tomar decisiones independientes, incluyendo la posibilidad de abandonar relaciones caracterizadas por el abuso (Chant, 2003). Esta vulnerabilidad económica se ve a menudo exacerbada por las desigualdades estructurales en el acceso a recursos y oportunidades.

Desde una perspectiva psicosocial, el consumo problemático de alcohol emerge como un factor catalizador de conductas violentas, actuando como un desinhibidor que puede exacerbar tendencias agresivas preexistentes o desencadenar episodios de violencia en contextos de conflicto interpersonal (Leonard & Quigley, 1999).

Finalmente, se identifican factores institucionales críticos, particularmente la ausencia de rutas de denuncia que sean culturalmente adaptadas y accesibles para las mujeres Wayuu. La falta de mecanismos formales de protección y justicia que consideren las particularidades culturales de la comunidad y que ofrezcan apoyo integral en su lengua materna, contribuye a un clima de impunidad y dificulta que las víctimas busquen ayuda y rompan el ciclo de la violencia (Heise, Ellsberg, & Gottemoeller, 1999).

En consecuencia, una intervención efectiva para abordar la violencia de género en este contexto requiere una comprensión profunda de la imbricación de estos factores culturales, económicos, psicosociales e institucionales, así como el desarrollo de estrategias que actúen de manera integral en los diferentes niveles.

CONCLUSIONES

Los hallazgos de la investigación convergen en la conclusión de que la violencia intrafamiliar (VIF) en la comunidad Wayuu de Calatainsumana se configura como un fenómeno complejo y de múltiples aristas, cuyo origen se encuentra profundamente enraizado en estructuras culturales patriarcales

históricamente establecidas. No obstante, esta situación se ve significativamente exacerbada por la concurrencia de factores socioeconómicos precarios y por la marcada ausencia de mecanismos formales de resolución de conflictos que se encuentren genuinamente adaptados a la cosmovisión y las particularidades culturales de esta comunidad indígena.

En primer lugar, la investigación reveló que las dinámicas relacionales al interior de las familias Wayuu de Calatainsumana se caracterizan por patrones de comunicación disfuncional y una marcada rigidez en la asignación de roles de género. Un porcentaje considerable de mujeres participantes, específicamente el 90%, manifestó experimentar una posición de sumisión ante la autoridad masculina, la cual se encuentra, en numerosos casos, vinculada a la ocurrencia de agresiones tanto de tipo físico como emocional (Organización Nacional Indígena de Colombia [ONIC], 2015).

Esta dinámica de subordinación y violencia tiende a normalizarse dentro del contexto cultural, perpetuando así ciclos intergeneracionales de violencia que impactan de manera particularmente severa a niños y jóvenes, quienes evidenciaron manifestaciones de estrés emocional y significativas dificultades en su proceso de desarrollo psicosocial (García-Moreno et al., 2015).

En segundo lugar, el estudio constató que los mecanismos tradicionales de mediación existentes en la comunidad, siendo la figura del palabrero un ejemplo central, demuestran ser insuficientes para abordar la complejidad y la gravedad de la VIF. Si bien una proporción importante de líderes comunitarios, alcanzando el 65%, intervino en situaciones de conflicto familiar, las soluciones propuestas se limitaron predominantemente a la búsqueda de compensaciones materiales, sin lograr abordar las causas estructurales subyacentes a la violencia, como la persistente desigualdad de género.

Esta realidad pone de manifiesto una tensión existente entre la necesidad de preservar las prácticas culturales ancestrales y la imperiosa urgencia de incorporar enfoques basados en los derechos humanos dentro de los procesos de mediación, garantizando así la protección integral de las víctimas (Merry, 2006).

También se debe resaltar, que la investigación subraya que la ausencia de políticas públicas que incorporen una perspectiva étnica diferenciada agrava significativamente la problemática de la VIF en la comunidad Wayuu de Calatainsumana. Esta carencia implica que las personas que sufren violencia en el ámbito familiar se enfrentan a la falta de rutas accesibles y culturalmente pertinentes para denunciar los hechos o recibir el apoyo

profesional especializado que requieren para romper el ciclo de violencia y reconstruir sus vidas.

Recomendaciones. Para abordar de manera efectiva la compleja problemática de la violencia intrafamiliar en la comunidad Wayuu, se identifican acciones estratégicas prioritarias que deben implementarse de forma coordinada en tres niveles interdependientes. A nivel comunitario, se recomienda la implementación de talleres de comunicación asertiva, fundamentados en modelos reconocidos como la No Violencia Activa propuesta por Rosenberg (2003).

Estos talleres deben involucrar activamente a hombres, mujeres y jóvenes, con el objetivo primordial de deconstruir los estereotipos de género arraigados que subyacen a las dinámicas de poder desiguales y a la normalización de la violencia. Adicionalmente, se subraya la necesidad de fortalecer el rol crucial que desempeñan los sabedores tradicionales como mediadores interculturales dentro de la comunidad Wayuu.

Para optimizar su capacidad de intervención, se propone su capacitación en técnicas de negociación que logren un equilibrio sensible entre el respeto por las tradiciones ancestrales y la plena garantía de los derechos humanos, tal como lo sugieren Uprimny y Saffon (2006) en relación con la justicia transicional y la diversidad cultural. En el ámbito institucional, se considera fundamental la creación de centros de atención integral estratégicamente ubicados en Manaure, los cuales deben contar con equipos psicosociales y jurídicos especializados en el abordaje de la violencia en contextos indígenas.

Estos centros deben garantizar la inclusión de traductores de wayuunaiki para facilitar la comunicación y asegurar la comprensión de los procesos por parte de las víctimas, así como la adopción de protocolos de atención que se encuentren genuinamente adaptados a la cosmovisión y las particularidades culturales del pueblo Wayuu, en consonancia con las directrices de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013), sobre la atención a víctimas de violencia en diversos contextos culturales. Asimismo, se propone el diseño e implementación de campañas de sensibilización culturalmente relevantes, utilizando materiales gráficos y radiales producidos en lengua materna.

Estas campañas deben destacar casos exitosos de resolución pacífica de conflictos dentro de la comunidad, promoviendo modelos alternativos de convivencia y fortaleciendo la confianza en los mecanismos de apoyo disponibles.

A nivel político, se considera imperativo exigir a la Gobernación de La Guajira la inclusión explícita de enfoques étnicos dentro del Plan Decenal para la Prevención de la Violencia Intrafamiliar, asignando presupuestos

específicos y suficientes para la implementación de programas y acciones dirigidas a las comunidades indígenas, en línea con las recomendaciones de ONU Mujeres (2019) sobre la necesidad de políticas públicas con perspectiva de género y culturalmente sensibles.

Finalmente, se propone la promoción de alianzas estratégicas entre instituciones académicas (universidades) y organizaciones no gubernamentales (ONGs) con experiencia en la temática, con el fin de establecer mecanismos rigurosos de monitoreo y evaluación del impacto de las intervenciones implementadas. Este seguimiento debe basarse en la utilización de indicadores cualitativos que permitan comprender en profundidad los cambios generados (por ejemplo, la reducción de casos reportados de VIF, la mejora en la percepción de seguridad y el fortalecimiento de las redes de apoyo comunitario), asegurando así la efectividad y la sostenibilidad de las acciones a largo plazo.

BIBLIOGRAFÍA

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice Hall.

Barcelata, B. E., & Álvarez, M. C. (2005). Exposición a la violencia doméstica y su relación con la conducta agresiva en niños y adolescentes. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 3(2), 1-25.

Bourdieu, P. (2001). La dominación masculina. Anagrama.

Bourdieu, P. (2001). Masculine domination. Stanford University Press.

Chant, S. (2003). Gender in Latin American development: Rethinking macro and micro perspectives. En S. Radcliffe & S. Westwood (Eds.), Viva: Women and popular protest in Latin America (pp. 21-43). Routledge.

Connell, R. W., & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. Gender & Society, 19(6), 829-859. https: //doi.org/10.1177/0891243205278639

DANE. (2022). Pobreza multidimensional en pueblos indígenas de Colombia.

Díaz, M. F., Gómez, R. A., & Pérez, S. L. (2019). El palabrero wayuu como mecanismo de resolución de conflictos territoriales: Un estudio etnográfico. Revista Colombiana de Antropología, 54(1), 101-125.

García Canclini, N. (2005). Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Paidós.

García-Moreno, C., Zimmerman, C., Pallitto, C., Ellsberg, M., Heise, L., Watts, C., & Abrahams, N. (2015). Addressing intimate partner violence: Evidence and gaps. The Lancet, 385(9977), 1485-1495. https://doi. org/10. 1016/S0140-6736(14)61845-5

Goodale, M., & Postero, N. G. (Eds.). (2013). Anthropology of law: A reader. Blackwell Publishing.

Heise, L. L., Ellsberg, M., & Gottemoeller, M. (1999). Ending violence against women. Population Reports, 27(4), 1-31.

Hughes, K., Bellis, M. A., Jones, L., Wood, S., Bates, G., Eckley, L., McCoy, E.,

Mikton, C., Shakespeare, T., & Officer, A. (2017). The effect of multiple adverse childhood experiences on health: A systematic review and meta-analysis. BMC Public Health, 17(1), 723. https://doi.org/10.1186/s12889-017-4690-0

Ipuana, J. E., González, M. A., & Fernández, R. (2018). Hibridación cultural y dinámicas de pareja en comunidades indígenas del Caribe colombiano. Revista Latinoamericana de Estudios de Familia, 10(1), 55-72.

Leonard, K. E., & Quigley, B. M. (1999). Drinking and marital aggression in newlyweds: Longitudinal assessment and prediction. Journal of Studies on Alcohol, 60(5), 637-645. https://doi.org/10.15288/jsa.1999.60.637

López, M. S., & Rubio, J. C. (2020). La teoría del aprendizaje social y su aplicación en la comprensión de la violencia intrafamiliar. Revista de Psicología Clínica y de la Salud, 31(2), 187-203.

Merry, S. E. (2006). Human rights and gender violence: Translating international law into local justice. University of Chicago Press.

Nussbaum, M. C. (2000). Women and human development: The capabilities approach. Cambridge University Press.

ONU Mujeres. (2019). Progreso de las mujeres en América Latina y el Caribe 2017: El empoderamiento económico de las mujeres como clave para el desarrollo sostenible y el cambio hacia la igualdad de género.

Organización de los Estados Americanos. (1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer ("Convención de Belém do Pará"). OEA.

Organización Mundial de la Salud. (2013). Informe mundial sobre la violencia y la salud.

Organización Mundial de la Salud. (2021). Violencia contra los niños.

Organización Nacional Indígena de Colombia. (2015). *Informe sobre la situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas de Colombia 2014-2015*.

Organización Nacional Indígena de Colombia. (2021). Informe sobre violencia de género en comunidades Wayuu.

Patton, M. Q. (2002). Qualitative research & evaluation methods (3rd ed.). Sage Publications.

Puma, M. E. (2021). Violencia basada en género en comunidades indígenas de América Latina: Un análisis comparativo [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Andina Simón Bolívar.

Rosenberg, M. B. (2003). Nonviolent communication: A language of life. PuddleDancer Press.

Straus, M. A. (2007). Cultural norms and rates of partner violence: The contradictory role of "male dominance". Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 16(3), 213-242. https://doi.org /10.1300 /J146 v16n03_02

Uprimny, R., & Saffon, M. P. (2006). Usos y abusos del derecho internacional de los derechos humanos en los procesos de justicia transicional. Revista de Estudios Sociales, (23), 77-94.

Vaello Orts, J. (2006). Mediación intercultural: Una herramienta para la gestión de la diversidad. Editorial La Catarata.

Vara-Horna, A. (2020). Impacto de la violencia intrafamiliar en el desarrollo psicosocial de niños en comunidades indígenas. Psicología y Desarrollo Infantil, 9(1), 78-95.

Vara-Horna, A. (2020). Interseccionalidad en violencia contra mujeres indígenas. Journal of Intercultural Studies, 41(5), 623-641. https://doi.org/10.1080/07256868.2020.1806821

Zehr, H. (1990). Changing lenses: A new focus for crime and justice. Herald Press.

CAPITULO IV.

RASGOS TRIBUTARIOS COMO ESLABÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIAL DE LOS CONTRIBUYENTES DEL SECTOR TURISMO

TAX FEATURES AS A LINK IN THE CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY OF TAXPAYERS IN THE TOURISM SECTOR

Grupo de investigación: INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA

Ritssy Liney Rodríguez Márquez
ritssy@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Marili Ustate Pérez
marilisustate@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Franklin Alejandro Angulo Rangel
franklinangulorangel@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El objeto primordial de esta indagación fue examinar la gestión de los rasgos tributarios como eslabón de la responsabilidad social corporativa de los contribuyentes del segmento turismo. Para ello se realizó un estudio de campo, no experimental, transeccional. La muestra poblacional se constituyó por 188 unidades económicas y tres informantes claves, funcionarios de la secretaría de hacienda municipal. La data fue colectada mediante un cuestionario con escala tipo Likert debidamente validado. De manera general, puede señalarse que los Estados han realizado esfuerzos en cuanto a la normativa jurídica que regula la incidencia de las gestiones económicas medioambiental y en la comunidad, por lo tanto, se hace necesario analizar la viabilidad social y ambiental de un emprendimiento o proyecto antes de iniciar el desarrollo de este, en principio se espera que toda iniciativa socio-productiva genere beneficios a los actores vinculados y la comunidad en general. Esta reflexión hace parte de lo que se identifica como responsabilidad social empresarial (RSE), la cual comprende diferentes aristas como: legal, político, económico, social, entre otras. El enfoque teórico se basa en los principios del perfil tributario como rasgo de la RSE, desde una perspectiva estratégica de la gerencia. Los resultados demuestran que los actores responsables conocen y aplican elementos de RSE en la toma de

decisiones, por cuanto se registró una presencia de muy alta a moderadamente alto en la mayoría de los indicadores seleccionados. Sin embargo, deben fortalecer aspectos referidos a actividades formativas en el área y vinculación con la comunidad.

Palabras clave: Características tributarias, Responsabilidad social corporativa, Turismo, funcionarios públicos, Gestión empresarial.

ABSTRATC

The primary objective of this research was to examine the management of tax features as a link in the corporate social responsibility of taxpayers in the tourism sector. To this end, a non-experimental, cross-sectional field study was conducted. The population sample consisted of 188 economic units and three key informants, officials from the municipal treasury department. Data was collected using a validated Likert-type questionnaire. In general, it can be noted that states have made efforts regarding legal regulations governing the impact of economic management on the environment and the community. Therefore, it is necessary to analyze the social and environmental viability of an enterprise or project before initiating its development. In principle, every socio-productive initiative is expected to generate benefits for the stakeholders involved and the community at large. This reflection is part of what is identified as corporate social responsibility (CSR), which encompasses different aspects such as: legal, political, economic, social, and others. The theoretical approach is based on the principles of the tax profile as a CSR feature, from a strategic management perspective. The results demonstrate that responsible stakeholders are aware of and apply CSR elements in their decision-making, with a very high to moderately high presence in most of the selected indicators. However, they need to strengthen aspects related to training activities in the area and community engagement.

Keywords: Tax features, Corporate social responsibility, Tourism, Public officials, Business management.

INTRODUCCIÓN

Una gestión empresarial, socialmente responsable reconoce los efectos deseados o no que las operaciones de las organizaciones generan en su entorno desde una perspectiva social, ambiental y económica, por lo tanto, incorpora los principios de la responsabilidad social empresarial en su toma de decisiones.

En este sentido, el tributo como eslabón de desarrollo social aportan a las unidades económicas respaldo gubernamental desde el Estado como lo

dicen en su investigación Angulo et al., (2022) que los comerciantes investigados no han recibido formación previa en cuestiones vinculadas a la imposición fiscal del orden nacional y municipal. Por lo tanto, no aplican ningún procedimiento tecnológico en la contabilización de los registros financieros con el objetivo de definir ciertas operaciones fundamentales en su actividad ordinaria.

Seguidamente la preocupación por los impactos adversos que la actividad empresarial en el ambiente puede ubicarse a mediados del siglo XX, (Cortina, 2010), especialmente, en las economías más desarrolladas, en ese entonces su atención estaba centrada en el ambiente laboral, posteriormente cuando el impacto en el ambiente se hizo evidente, se incorporaron elementos éticos, filantrópicos en la filosofía de gestión empresarial con la finalidad de lograr una imagen positiva en la comunidad. Sin embargo, debido al deterioro del ambiente natural, perjuicio en la salud integral humana de trabajadores y personas del entorno empresarial, el Estado se ve obligado a legislar en esta materia, promulgando leyes y decretos para preservar el ambiente natural y asegurar condiciones laborales adecuadas (Angulo et al., 2024).

En este sentido, la constitución colombiana, señala que Colombia es un Estado democrático participativo donde se tiene la obligación de suplir los derechos básicos a la población, fomentar la bienestar colectivo y asegurar la eficacia de los beneficios comun, deberes y obligaciones establecidos en la constitución politica colombiana; promover la intervención en todas las decisiones que los impactan y en la vida financera, político-administrativa y cultural de la nación; proteger la soberania nacional, preservar la rectitud territorial y garantizar la coexistencia respetuosa y la existencia de una soiedad equitativa (Congreso de la República, 1991).

Ahora bien Angulo et al., (2022), inciden que el aporte tributario por el sector comercial turístico, es una de las acciones socio-productivas que crea mayor número de impactos en una comunidad, toda vez que se genera una dinámica en lo empresarial, sino también en lo social y medioambiental, pues el flujo de personas genera mayor uso de instalaciones, infraestructura, intercambio cultural, que a través del tiempo, de debe seguir la toma las medidas urgentes de preservación y pautas de actuación responsable, generan impactos negativos que van desde el deterioro de la infraestructura hasta daños ambientales irreversibles y pérdida de saberes ancestrales (Ustate, 2018).

Es por ello que, se plantean inquietudes sobre la forma de gestión del turismo en regiones donde prevalecen pueblos originarios que pueden ser afectados de manera negativa por dicha actividad, como es el estudio del departamento guajiro en Colombia, donde aproximadamente el 46% de la

población es indígena y el gobierno local trata de impulsar el etnoturismo, (Pilón, 2016), a fin de aprovechar los recursos naturales y culturales e impulsar un desarrollo económico y armonioso departamental, a través de la generación de puestos de trabajo y oportunidades de aumento económico sostenible para las comunidades indígenas, por lo tanto, es primordial incorporar los principios de la responsabilidad social empresarial en la generación de los programas, actividades y actores de interés vinculados a la actividad turistica.

En virtud de lo planteado, esta investigación propone analizar el fin de la Responsabilidad Social Empresarial (RSE) en el segmento del turismo en el departamento de La Guajira, Colombia, especificamente en las empresas del sector turistico por considerarse que este tipo de organización es intermediaria entre los actores, al coordinar las actividades de turisticas de los visitantes en los espacios potenciales, como las Rancherías Turísticas.

Responsabilidad social empresarial (RSE). La RSE, como elemento de la filosofía de gestión en regiones de diversidad cultural, debe reconocer la necesidad de recompensar a la comunidad debido al impacto generado por la actividad empresarial, esto demanda una gerencia proactiva, con una visión de futuro, apostándole a la sustentabilidad empresarial; donde el primer elemento debe ser la importancia por el medio ambiente y la cultura ancestral o autóctona, de esta manera, pueden lograrse ventajas competitivas (Gallardo y Sánchez, 2012); asimismo la RSE, genera con el progreso gerencial y social en la región (Maestre et al., 2017).

Igualmente, asumir un enfoque de gestión basado en la RSE, implica considerar todos los actores de interés involucrados en la actividad socioproductiva, tomando en cuenta las expectativas de los compradores, socios, colaboradores y la compañía corriente. (Agudelo, et al., 2017), por lo tanto, la RSE comprende aristas económicas, legales, éticas y discrecionales que se identifican como proceso para tomar decisiones en las organizaciones. (Botero, 2018); (Brea, 2018).

En atención a lo anterior, la RSE, puede considerarse como la obligación social que asumen las personas naturales o jurídicas hacia la comunidad donde prestan sus servicios; la entidad socialmente responsable logra maximizar sus efectos positivos sobre la colectividad y minimizar los negativos.

En el contexto turistico, puede visualizarse como la integración voluntaria por parte de los prestadores de servicios o empresarios turísticos, con las preocupaciones sociales y ambientales resultantes de sus operaciones, asumiendo la RSE como la columna vertebral de sus estrategias, obteniendo así, resultados que van más allá del beneficio

económico, es decir, que además de obtener rentabilidad, incidir en una cualidades de modo de vivir de la población con calidad, esto se refleja en el respeto por el ambiente, las personas y todo aquello que conforme el entorno. (Brida, et al., 2011); (Marquina, 2015).

En este marco de ideas, puede decirse que el impacto empresarial es la obligación en las comunidades adyacentes, es así; que las unidades económicas que impacten en la sociedad deben ser socialmente responsables. (Libro Verde, 2018). Sin embargo, producto de la informalidad, desconocimiento u omisiones en la gerencia se observan prácticas no acordes con los manuales de la responsabilidad social corporativa que dificultan el mejoramiento, desarrollo y sustentabilidad empresarial (González, 2014); (Miranda, 2018).

Teniendo en cuenta lo anterior, el estado colombiano ha implementado normativas con el objetivo de proporcionar un marco jurídico para la aplicación de la RSE por parte de las diferentes organizaciones, otorgándoles parámetros de actuación que permitan certificar el cumplimiento de las disposiciones sobre condiciones laborales, relaciones con la comunidad, obligaciones tributarias entre otros. (Confecámaras, 2007); (Miranda, 2012).

Es por ello por lo que las investigaciones sobre la gestión de RSE en organizaciones permiten revelar el estado de conocimiento e implementación de los principios y elementos normativos que caracterizan una gestión socialmente responsable, a través de sus componentes ambiental, social y económico.

- ✓ Factores ambientales: se vinculan con acciones de las empresas que están destinadas a proteger el ambiente, tales como control de desechos, campañas de concientización al personal y usuarios, formación en competencias para el manejo y prevención de riesgos, de acuerdo con la normativa legal vigente.

- ✓ Factores sociales: bajo esta dimensión si sitúan las relaciones con los actores de interés, donde se busca lograr armonía entre las actividades de las organizaciones y las perspectivas de los integrantes de la comunidad, tratando de lograr la conciliación entre los grupos de interés,

- ✓ Factores económicos: están relacionados con los beneficios económicos- sociales esperados y el manejo racional de los medios para la otorgar de un servicio de calidad, acorde con las perspectivas y necesidades de la población.

En la tabla 1. se presenta la categorización de la variable para efectos de la investigación.

Tabla 1. Responsabilidad Social empresarial (RSE)

Ambiental: condiciones de peligro, protección del ambiente, manejo de residuos y desechos, legislación ambiental.	**Social:** actividades formativas en RSE, manejo y control de riesgo, contacto con la comunidad, pautas de conducta.	**Económico:** beneficio social, contratación de personal en la comunidad, dirección integral.

Fuente. Elaboración propia (2025).

METODOLOGÍA

Para desarrollar la investigación se utilizó el método inductivo, partiendo de la información suministrada por los sujetos informantes, se establecieron generalizaciones para las organizaciones del sector turismo, subsector agencias de viajes. Igualmente, los resultados aportan evidencias para sustentar la inclusión de las categorías observadas en lineamientos para la administración de la RSE. En consecuencia, el estudio fue de campo, no experimental por cuanto no hubo manipulación alguna de la variable y transeccional debido a que la data fue colectada en un solo momento (Hernández y col., 2014).

La población encuestada en la presente investigación está conformada por 188 unidades económicas, ubicadas en las municipalidades de Maicao, Uribia y Manaure, más tres informantes claves (funcionarios de las secretarias de haciendas municipales) para un total poblacional de 191 sujetos, sin embargo, debido a las diferencias de tamaños y servicios prestados, fue necesario establecer una serie de criterios para lograr una muestra representativa lo más homogénea, evitando así sesgos en los datos suministrados. En tal sentido, se estableció como parámetros de inclusión lo siguiente: a). tener más de 10 años de operaciones en el sector; b) tener entre 15 y 20 trabajadores; c) ofertar servicios integrales de turismo.

En atención a lo anterior, la información fue colectada directamente de la realidad, mediante un cuestionario validado por expertos, cuya confiabilidad fue medida mediante la técnica de prueba y re-test, obteniéndose un valor estadístico basado en el Alpha de Cronbach de 0,95; determinando así la consistencia y robustez de este. El cuestionario permitió medir los indicadores de la variable Responsabilidad Social Empresarial, mediante de 191 reactivos con escala de medición aditiva, tipo Likert, que permitió valorar mediante el puntaje alcanzado el nivel de presencia de cada indicador, según la siguiente tabla 2, baremo e interpretación:

Tabla 2. Baremo e interpretación de las opciones de respuesta

Puntaje	Opción de respuesta	Categorización	Descripción
0 – 1	Nunca	Muy Baja	Indica un muy bajo nivel de presencia en el concepto medido
1,1 – 2	Casi nunca	Baja	Indica un bajo nivel de presencia en el concepto medido
2,1 – 3	Eventualmente	Moderada	Indica un nivel moderado de presencia en el concepto medido
3,1 – 4	Casi siempre	Moderada alta	Indica un nivel moderado alto de presencia en el concepto medido.
4,1 – 5	Siempre	Alto	Indica un alto nivel de presencia en el concepto medido

Fuente: Elaboración propia (2025)

Los resultados fueron tabulados para efectos de cuantificar el puntaje alcanzado y ajustado al baremo mediante la ponderación con el número de respuestas de los entrevistados.

RESULTADOS

Inicialmente en la tabla 3, se presentan los puntajes alcanzados para cada uno de los indicadores valorados sobre la Responsabilidad Social Corporativa en unidades económicas del sector turismo en el departamento de La Guajira, Colombia. De acuerdo con el baremo utilizado el puntaje ideal de cada indicador debería ser de 120 para la opción siempre, lo cual evidenciaría una alta presencia de la categoría consultada. Como puede apreciarse en dicha tabla, ninguno de los indicadores valorados alcanzó dicho valor para esa opción de respuesta, en cuanto al objeto de estudio de los resultados, la desviación estándar obtenida es de 0,56, lo cual evidencia baja dispersión en las respuestas de los consultados.

La sumatoria de los puntos para las diferentes alternativas de respuesta dan cuenta de la presencia de los indicadores de la variable RSE, siendo los más relevantes, el conocimiento de la importancia (4,75); manejo del concepto de la RSE (4,33), así como dirección integral (4,17), lo cual de acuerdo al baremo, indica una alta presencia de estos indicadores en las respuestas obtenidas, esto significa que el personal de las organizaciones consultadas reconocen la importancia y el alcance de una gestión socialmente responsable, aspecto que se hace evidente al contratar a personas de la población para la ejecutar actividades turísticas, indicador que obtuvo el puntaje máximo (5).

Tabla 3. Puntaje de los indicadores de RSE en las unidades económicas

Indicador	Siempre	Casi Siempre	Eventual mente	Casi Nunca	Nunca	Puntaje	Ajuste al baremo
Importancia de la RSE	90	24	0	0	0	114	4,75
Concepto RSE	50	48	6	0	0	104	4,33
Dirección integral	55	28	15	2	0	100	4,17
Responsabilidad ética	45	32	9	8	0	94	3,92
Pautas de Conductas	45	32	18	2	0	97	4,00
Contratación personal comunidad	90	20	0	10	0	120	5,00
Actividades formativas	15	28	9	10	6	68	2,83
Protección fauna y flora	30	20	24	10	0	84	3,50
Capacitación afrontar algún riesgo	30	28	12	14	0	84	3,50
Manejo de residuos y desechos	45	16	18	10	0	89	3,71
Legislación ambiental	40	32	21	1	0	94	3,92
Condiciones de peligro para la comunidad	35	28	12	12	0	87	3,63
Beneficio social	30	36	3	16	0	85	3,54
Divulgación a la comunidad de las actividades	45	20	20	0	0	85	3,54
Desviación estándar							**0,56**
Promedio							**3,88**

Fuente. Elaboración propia según resultados de la encuesta (2025)

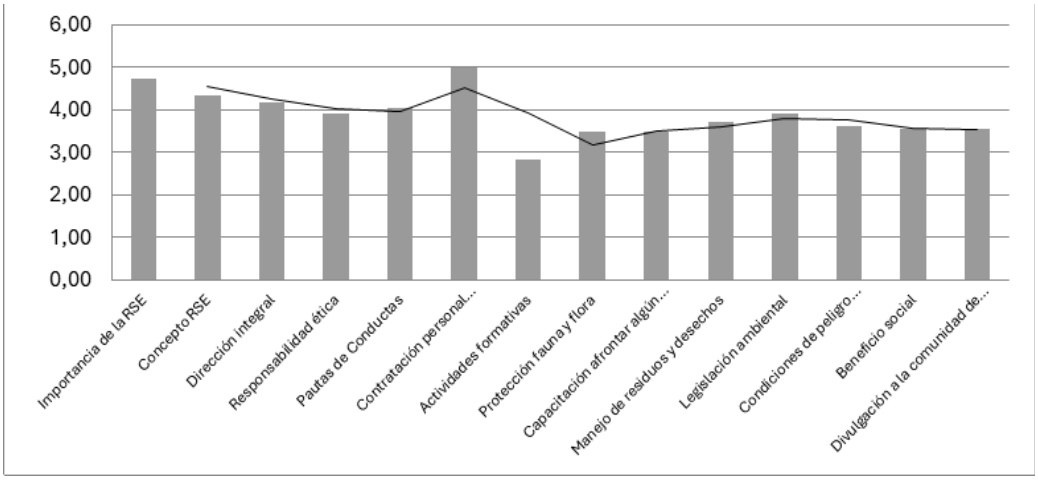
En consonancia con los señalamientos anteriores, los indicadores responsabilidad ética (3,92); pautas de conducta (4); protección de fauna y flora (3,50); Capacitación para afrontar riesgos (3,50); manejo de residuos y desechos (3,71); legislación ambiental (3,92); condiciones de peligro para la comunidad (3,63); beneficio social (3,54) y divulgación a la comunidad de las actividades (3,54), alcanzaron puntajes que las ubican en un nivel de presencia equivalente a moderado alto, lo cual revela que los responsables de la gestión están en conocimiento de los elementos normativos que regulan la actividad turística y los factores éticos y ambientales que involucra y realizan

acciones tendentes a prevenir impactos no deseados en el ambiente y comunidad en general.

La valoración más baja, le corresponde a la realización de actividades formativas (2,83), indicando una presencia moderada del indicador medido, esto significa que las organizaciones no realizan actividades significativas que permitan desarrollar competencias para una gestión socialmente responsable y recae sobre los actores interesados realizar actividades de formación en RSE.

Así, en la figura 1, se presentan el valor ponderado por el número de afirmaciones o respuestas.

Figura 1. Presencia de los indicadores de RSE en agencias de viajes



Fuente. Elaboración propia según resultados de la encuesta (2025).

La línea de tendencia evidencia la baja dispersión en los resultados obtenidos, lo cual resalta la homogeneidad en las respuestas de los consultados y la posibilidad de generalizar las respuestas para el resto de la población.

En general los resultados demuestran que las agencias de viaje del municipio Riohacha, tienden a incluir elementos de RSE en la toma de decisiones, por lo tanto, puede señalarse que la gestión de dichas organizaciones puede considerarse socialmente responsable en una escala moderadamente alta, por cuanto el valor promedio de los indicadores de la variable es de 3,88, valor que demuestra los esfuerzos de la gerencia para orientar sus acciones según los manuales de lineamientos de la responsabilidad social empresarial.

Las investigaciones revisadas comprobaron prácticas similares en otros sectores de Colombia y otros países de Latinoamérica. (Rodríguez, 2015); (Plaza, 2018); (Quispe, 2015), esto revela la necesidad de fortalecer la práctica de RSE a fin de configurar estrategias ancladas en principios éticos y socialmente responsables que acoliten el incremento y desarrollo mantenido de las organizaciones socio/productivas y las comunidades donde operan. Pues se han detectado debilidades en las competencias para formular y desarrollar estrategias integrativas, partiendo de una construcción social, es decir, logrando la inclusión de gran parte de los grupos de interés. (González, 2014); (Castro, 2012); (Rojas, 2008).

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados de la indagación sobre los rasgos tributarios como eslabón de la responsabilidad social empresarial de los contribuyentes del segmento comercial turístico permitieron establecer algunas reflexiones:

- La gerencia de las unidades económicas investigadas exhibe rasgos y elementos de responsabilidad social en las organizaciones que deben ser fortalecidos a fin de lograr una mayor vinculación con la población adyacente y aportes de los grupos directamente involucrados.

- Los rasgos de RSE con menor presencia en la gestión de las empresas turísticas está referido a las actividades formativas en dicha área, por lo tanto, la gerencia debe fomentar y patrocinar programas de formación dirigidos al personal y la comunidad en general, de manera que puedan vincularse y desarrollar proyectos conjuntos, que permitan la participación de los actores interesados en mejorar el desempeño de la actividad turística.

- La RSE permite el desarrollo de una gestión más integral, ética y pertinente con la actividad relacionadas con el segmento comercial étnico turístico, donde se realizan un turismo fundamentado en la cultura de los indígenas que debe ser preservada y lograr su permanencia en el tiempo.

- El desarrollo de las empresas en este segmento comercial basado en principios de RSE, logra minimizar los impactos no deseados de estas acciones desde el punto de vista étnico y ambiental, por cuanto se incorporan lineamientos de actuación con perspectiva social y de preservación del entorno natural.

BIBLIOGRAFÍA

Agudelo Orejuela, B. A., Gómez Higuita, J. A., & Valencia Patiño, S. (2017). Estudio de caso de Responsabilidad Social Empresarial en el Centro Comercial Unicentro Pereira.

Angulo, F., Figueroa, L., Ustate, M., & Bracho, I. (2022). Perfil tributario de los contribuyentes municipales en la zona de régimen aduanero especial Maicao, Uribia y Manaure. Editorial Gente Nueva.

Angulo, F., Rodríguez, R., & Bracho, I. (2024). Innovación y resiliencia: estrategias para una gestión sostenible en las pymes colombianas. Económicas CUC, 45(2): e235720 https://doi.org/10.17981 /econcuc.Org.5720.

Botero, C. M. (2018). Prácticas de responsabilidad social empresarial en el sector hotelero. Estudio de casos en la ciudad de Santa Marta, Colombia. Santa Marta, Magdalena, Colombia.

Brea, J. A. (2018). Prácticas de responsabilidad social empresarial en el sector hotelero. Estudio de casos en la ciudad de Santa Marta, Colombia, Santa Marta, Magdalena, Colombia.

Brida, J. G., Monterubbianesi, P. D., & Zapata-Aguirre, S. (2011). Impactos del turismo sobre el crecimiento económico y el desarrollo. El caso de los principales destinos turísticos de Colombia. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural, 9(2), 291-303.

Cámara de Comercio de La Guajira. (2018). Informe Socio económico de La Guajira. Riohacha.

Castro, A. A. (2012). Crecimiento empresarial basado en la Responsabilidad Social. Revista científica Pensamiento y Gestión, No 32: Ene-Jun 2012.

Confecámaras. (2007). Responsabilidad social empresarial: Manual de Implementación. Bogotá Colombia.

Congreso de la Republica. (1991). Constitución Política de Colombia.

Cortina, A. (2010). Conferencia Responsabilidad Social Empresarial.

Departamento Nacional de Planeación DANE. (2014). Informe anual. Colombia.

Gallardo V., Dolores y Sánchez H., María Isabel (2013) Análisis de la incidencia de la Responsabilidad Social Empresarial en el éxito competitivo de las microempresas y el papel de la innovación. Universia Business Review. Segundo trimestre 2013. ISSN: 1698-5117.

Gobernación de La Guajira, F. T. (2013 2018). Plan Ctei Depto De La Guajira. Bogotá.

González, E. (2014). Evaluación de la gestión en responsabilidad social empresarial de las pymes del sector industrial de la ciudad de Cartagena. Obtenido de repositorio.unicartagena. edu. co: 8080/.../ evaluacion% 20de%20la%20gestio.

Hernández, Roberto., Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2014). Metodología de la Investigación. Quinta edición. México. McGraw-Hill.

Hurtado de Barrera, Jacqueline (2010). Metodología de la Investigación. Guía

para la comprensión holística de la ciencia. CIEA-Sypal. Cuarta Edición. Caracas. Ediciones Quirón.
León, J. (2010). Programa Implementación de Prácticas de Responsabilidad Social Empresarial en Pequeñas y Medianas Empresas Colombianas. Bogotá, Colombia.
Libro Verde OCDE (2018) Ciencia abierta y datos abiertos: mapeo y análisis de políticas, infraestructuras y estrategias en perspectiva nacional e internacional / Paula Xavier y Anne Clinio. – Rio de Janeiro: Fiocruz.
Maestre Córdoba, Dolka; Ramírez Freyle, Eduard y Romero Zúñiga, Carmen (2017) Carmen dimensión ambiental de la responsabilidad social empresarial, en el sector hotelero en Riohacha (La guajira–Colombia). Universidad Católica Luisamigo. Revista Sciencie of Human Action Vol. 2, Núm. 1. 2017 100-116.
Marquina, P. &. (2015). Impacto de la responsabilidad social empresarial en el comportamiento de compra y disposición a pagar de consumidores bogotanos. Ingeniería Industrial. Actualidad y Nuevas Tendencias Redalyc.
Miranda, D. D. (2012). "Propuesta universal para la clasificación de empresas según sus prácticas de responsabilidad social". Madrid: Esic.
Miranda, D. D. (2018). Prácticas de responsabilidad social empresarial en el sector hotelero. Estudio de casos en la ciudad de Santa Marta, Colombia. Santa Marta, Magdalena, Colombia.
Montañez, J. (2008). Tendencia de la responsabilidad social empresarial a la excelencia corporativa. Pecvnia, 107-129.
Novoa Molina, C. (2010). Responsabilidad Social Empresarial, Manual de Implementación. Confecamaras, BID y MIF FOMIN. Bogotá Colombia.
Parra, Javier. (2003). Guía de Muestreo. 2da. Edición. Colección XLV Aniversario de FCES. Maracaibo. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad del Zulia.
Pilón, D. E. (2016). La Guajira como destino Eco y Etnoturistico. La Guajira es promocionada como destino ecoturistico y etnoturistico.
Pineda, A. R. (2014). Responsabilidad Social Empresarial del Sector Hotelero y su Contribución al Desarrollo Económico del Distrito de Buenaventura, Buenaventura, Valle del Cauca, Colombia.
laza, A. G. (2018). Prácticas de responsabilidad social empresarial en el sector hotelero. Estudio de casos en la ciudad de Santa Marta, Colombia. Santa Marta, Magdalena, Colombia.
Quispe, D. A. (2015). Responsabilidad Social Empresarial (RSE), Teoría, tendencias y desafíos futuros para Bolivia.
Rodríguez S. (2015). Impactos percibidos del turismo en residentes y trabajadores del sector en Rio de Janeiro. Rio de Janeiro- Brasil.
Ustate Pérez, Marili (2018) Gestión social del turismo en la comunidad indígena Wayuu del municipio de Riohacha en La Guajira. Artículo publicado en: Tendencias de la Gerencia en Tiempos de Transición. Coord. Editorial Franklin Angulo Rangel y Lilia de los Reyes Caicedo. Ediluz. Universidad del Zulia. Maracaibo – Venezuela

CAPITULO V.

VIOLENCIA SIMBOLICA BARRERAS EN LA CONTRUCCION DE CULTURA DE PAZ EN ESCENARIOS EDUCATIVOS

SYMBOLIC VIOLENCE BARRIERS TO BUILDING A CULTURE OF PEACE IN EDUCATIONAL SETTINGS

Grupo de investigación: ETNIA

Nerys Esther Martínez Trujillo
nerysesther@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira.

RESUMEN

El presente capitulo permite evidenciar resultados del proyecto de investigación Impacto de la violencia simbólica en el desarrollo de una cultura de paz en los jóvenes del municipio de Villanueva La Guajira. Un escenario que evidencia las dinámicas entrelazadas de la vida cotidiana dentro de las instituciones educativas de los jóvenes y su relación con la consolidación de una cultura de paz desde la convivencia coexistente en los claustros educativos. A partir de diferentes particularidades de la investigación cualitativa y el método fenomenológico se identifican las percepciones que tienen los jóvenes frente a la violencia simbólica que los jóvenes pueden observan dentro de la cotidianidad en las instituciones educativas, explorándolas desde sus propias vivencias.

Esta investigación surge a partir de la iniciativa de abordar las manifestaciones de violencia simbólicas que pueden estar presentándose dentro de las relaciones de liderazgo y poder que se utiliza en las vivencias cotidianas desde la convivencia. Para ellos los objetivos orientaron el proceso de la identificación de expresiones simbólicas, el impacto generado y las deferentes estrategias que emergen para la construcción de propuestas educativas fundamentadas en el respeto y valores de respeto, dialogo y equidad.

Para su desarrollo se implementó la técnica de la entrevista, por ser específica del enfoque metodológico cualitativo la cual permite la interacción del informante con el investigador cara a cara, facilitando el dialogo dinámico y de confianza, que permite la expresión de los jóvenes emergen sin ninguna vacilación o restricción, solamente se apropian del discurso facilitador que permite con claridad entender sus expresiones en un entorno de confianza que construye su propia experiencia. El método fenomenológico permitió conocer los patrones de violencia que se esconden en las diferentes acciones

que se convertían en patrones normalizados en la vida escolar, evidenciando el autoritarismo desde las acciones de violencia que marginan el accionar normativo de cualquier individuo.

La experiencia desde este contexto educativo, enriquece el ejercicio profesional e investigativo, con la finalidad de dignificar a cada individuo que ha sido víctima de la violencia simbólica en el contexto educativo el cual no ha permitido consolidar la cultura de paz necesaria para vivir en sociedad. La escuela cómo eje fundamental está llamado a propiciar escenarios de convivencia que construyan una mejor sociedad.

Palabras clave: violencia simbólica, cultura de paz, educación.

ABSTRAC

This chapter presents the results of the research project "The Impact of Symbolic Violence on the Development of a Culture of Peace among Young People in the Municipality of Villanueva, La Guajira." This scenario demonstrates the intertwined dynamics of daily life within young people's educational institutions and their relationship to the consolidation of a culture of peace through coexistence within educational settings. Using various aspects of qualitative research and the phenomenological method, we identify young people's perceptions of symbolic violence, which they may observe in everyday life within educational institutions, exploring them through their own experiences.

This research arose from the initiative to address the manifestations of symbolic violence that may be present within leadership and power relationships used in everyday experiences, based on coexistence. For them, the objectives guided the process of identifying symbolic expressions, the impact generated, and the different strategies that emerge for the construction of educational proposals based on respect and the values of respect, dialogue, and equity.

For its development, the interview technique was implemented because it is specific to the qualitative methodological approach. It allows for face-to-face interaction between the informant and the researcher, facilitating a dynamic and trusting dialogue. This allows young people to express themselves without hesitation or restriction. They only appropriate the facilitating discourse, which allows their expressions to be clearly understood in an environment of trust that builds their own experience. The phenomenological method allowed us to understand the patterns of violence hidden in the different actions that became normalized patterns in school life, revealing the authoritarianism stemming from acts of violence that marginalize the normative actions of any individual.

Experience from this educational context enriches professional and research practice, with the goal of dignifying each individual who has been a victim of symbolic violence in an educational context that has not allowed for the consolidation of the culture of peace necessary for living in society. As a fundamental axis, the school is called upon to foster scenarios of coexistence that build a better society.

Keywords: symbolic violence, culture of peace, education.

INTRODUCCIÓN

El presente capitulo tiene como objetivo dar a conocer las categorías de estudio de Violencia simbólica y cultura de paz inmersas en el proyecto de investigación titulado: Impacto de la violencia simbólica en el desarrollo de una cultura de paz en los jóvenes del municipio de Villanueva La Guajira centrado en su objetivo general analizar el impacto de la violencia simbólica en el desarrollo de una cultura de paz en los jóvenes del municipio de Villanueva La Guajira.

La investigación fue abordada desde el enfoque metodológico cualitativo, buscando caracterizar las interacciones sociales que incluyen formas de violencia simbólica, identificando las manifiestan en el actuar desde las acciones cotidianas. Además, se examinó la percepción de los jóvenes con referencia a estas manifestaciones y la influencia en la formación dese la inclusión de valores y normas en la cotidianidad de sus acciones.

Por lo tanto, se construyó una ruta para conocer los significados de los jóvenes sobre las dos categorías de estudio violencia simbólica y cultura de paz en su entorno diario, evidenciando las expresiones de violencia simbólica en los espacios escolares que afectan la construcción de una cultura de paz en los jóvenes, aunado a esto conocer los efectos del proceso violento simbólico que no permite afianzar el proceso cultural de la paz en las escuelas, para ello se logran resaltar las manifestaciones de violencia simbólica que emergen de la cotidianidad desde las relación de liderazgo y empoderamiento de dicentes, docentes y personal administrativos.

Teniendo en cuenta lo anterior se logra visionar estrategias pedagógicas que sensibilicen logrando promover relaciones orientadas y construidas desde los valores con la finalidad de minimizar la violencia silenciosa en las acciones de los jóvenes en el contexto educativo.

De esta manera, se identifican dos categorías de estudio que orientaran la al lector sobre los temas abordados en el proyecto: violencia simbólica y cultura de paz. El autor Bourdieu (1991), definida cómo esos espacios sutiles de imponer el poder que operan a través del lenguaje,

evidenciado en el claustro educativo a partir de normas culturales, mostrando un sometimiento consentido en los individuos, estas manifestaciones no evidencias agresiones físicas, solo permiten la sumisión de la víctima, los cuales generan en el solo obedecer generando así una conducta de miedo y poca autoestima.

Continuando con la segunda categoría cultura de paz la cual es apoyada y ampliada por autores Galtung (1996) y Lederach (1997), la describen como ese proceso enérgico que logra la transformación de los conflictos desde el diálogo, la justicia y la consolidación de valores como la equidad, la participación y la no violencia. La UNESCO (1999) destaca la cultura de paz a partir de la convivencia en comunidad desde un contexto pacifico que no evidencia ningún signo de violencia, sino que crea espacios y condiciones de interacción entre individuos que permitan consolidar relaciones cordiales y respeto entre todos.

Sumado a los conceptos anteriores los autores Martuccelli (2006) y Todorov (2014), consolidan que la violencia simbólica produce efectos en el desarrollo social y emocional de los jóvenes, debilitando la autonomía. Replicar acciones de violencia simbólica en la formación de los jóvenes implica traumas en sus vidas. Según Foucault (1975), las relaciones de poder que se ejercen en la escuela se crean cómo micro espacios de la sociedad, influenciando a los individuos a actuar de forma desafiante en la dominación en otros espacios y contextos de la vida,

Todo lo anterior permitió orientar la metodología investigativa bajo un enfoque metodológico cualitativo, definido por Denzin y Lincoln (2018), el cual orienta y permite entender los fenómenos en un contexto real, natural, a partir de la interpretación de sus experiencias construyendo significados desde la interacción con su contexto.

Este enfoque fue pertinente para el desarrollo del proyecto teniendo en cuenta que permito explorar las interacciones ocultas desde el poder y la manipulación desde la violencia simbólica al interior de los claustro educativos, ahora bien, se seleccionó el método fenomenológico, pertinente para el desarrollo de la investigación, desde la postura de conocer en momentos cruciales de su cotidianidad, fundamentada en lo que ocurre permitiendo observar la violencia simbólica en todas sus manifestaciones; posibilitando el acercamiento para explorar cada una de sus percepciones y manifestaciones desde los momentos cruciales en la significación de la violencia en el contexto educativo.

El análisis e interpretación de los resultados fueron abordados desde la herramienta tecnológica Atlas ti, donde se lograron realizar las codificación abierta, axial y selectiva, bajo una matriz de códigos que permitieron

evidenciar las nuevas categorías emergentes que se apreciaran en las respuestas a los objetivos.

Posteriormente se estructuran recomendaciones de forma jerárquica, aplicaciones de estrategias que construyan desde la formación orientaciones de aplicación de valores de la honestidad, valor principal generados de los demás valores que logran consolidar la cultura de paz en el ámbito escolar. Desde este proyecto se espera ampliar conocimientos desde la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de La Guajira que promuevan un entorno socialmente digno que logre consolidar una cultura de paz minimizando la violencia simbólica cómo representación de la verdadera transformación social.

Descripción problémica. Es importante destacar los aspectos relevantes que conllevan a la realización de la investigación desde esta perspectiva social la problemática de la violencia simbólica, se configura cómo un eje de conflictos al interior de las Instituciones Educativas del sur del departamento de La Guajira, específicamente del municipio de Villanueva, estas situaciones dificultan consolidar una cultura de paz que evidencien una convivencia placentera en el contexto educativo, por lo tanto a continuación se plasman descripción de la problemática.

En el contexto educativo, se concibe cómo un espacio que consolida la formación de los seres humanos, esta es identificada como un segundo hogar donde se estructura al individuo de forma dual entre familia y escuela; este espacio es escenario de conflictos el cual refleja el autoritarismo, los patrones de violencia simbólica, los cuales no permiten la consolidación de la convivencia bajo orientaciones desde estas aristas.

Por consiguiente este tipo de violencia se encuentra muy relacionada con violencia de género, desde este punto de vista se crea la necesidad de estudiar otros tipos de violencia, fundamentado en el autor quien argumenta que “la violencia basada en género no se reduce a violencia física” (Blanco, 2009, p.64) esta afirmación hace alusión a otros tipos de violencia, y hace énfasis en la violencia simbólica, señalando que “toda violencia de género es violencia simbólica en tanto implica relaciones de poder desiguales histórica y culturalmente establecidas entre hombres y mujeres” (p.65).

De esta manera se evidencia esta problemática desde la Fundación Feminicidios Colombia, ha presentado el primer semestre la iniciativa “Observatorio de Violencia Simbólica contra las Mujeres”. Finalmente, la violencia simbólica al ser imperceptible logra atravesar barreras de defensa que exponen a la mujer a un proceso de violencia que desencadena en feminicidios, u otro tipo de violencia fatal, así mismo la generación de conciencia al respecto en ocasiones requiere el peor escenario para generar

conciencia, reiterando que todos los tipos de violencia se interrelacionan entre sí (Murillo, 2021).

Estas afirmaciones generan inquietudes para el abordaje de la problemática desde las Instituciones Educativas en el contexto del municipio de Villanueva, tenido en cuenta que en la interacción social es donde se estructuran comportamientos que generan violencia y se logran perpetuar cómo proceso cultural por generaciones, hasta llegar a normalizarlos afectando la vida de mujeres y hombres. Es por ello que las Instituciones educativas son el espacio de estudio de las problemáticas y de posibles alternativas de cambio de acuerdo a los resultados de la investigación.

La naturalización de la violencia como solución a conflictos comienza en la infancia; se recrea y se admite en la escuela, donde el ambiente y las conductas de alumnos, maestros y directivos, fortalecen día a día las diferencias entre hombres y mujeres que ven como natural la violencia genérica. (Lovera, 2010. p. 1)

Asimismo, se evidencia entonces la importancia del estudio a realizar, teniendo en cuenta que desde la escuela se generan situaciones que dan espacio a aplicar la violencia simbólica que alejan un poco la consolidación de una cultura de paz. Requerimiento indispensable para logran en el contexto social la transformación que se requiere en una sociedad marcada por la violencia.

Por otra parte, la cultura de paz, es definida por Galtung (1996) y Lederach (1997), se refiere a la construcción de dinámicas sociales basadas en la justicia, la equidad y el diálogo, promoviendo relaciones no violentas y formas de convivencia pacífica. A partir de ahí, la educación tiene un papel fundamental en la transformación de simbología que contempla la desigualdad, y promueve el pensamiento crítico y la participación activa en la sociedad. Según la UNESCO (1999), el desarrollo de una cultura de paz requiere la ausencia de violencia directa, sino también la eliminación de formas de violencia simbólica la cual generan discriminación social.

Por ello, conocer la violencia simbólica en los entornos educativos y sociales es clave para desarrollar estrategias que promuevan una cultura de paz en los jóvenes, implica generar espacios de reflexión, diálogo y fortalecimiento de valores democráticos que permitan la construcción de identidades críticas y autónomas, favoreciendo una sociedad más justa e inclusiva.

Por consiguiente, el interés de esta investigación surge a partir de la necesidad de comprender cómo las relaciones de poder dentro del ámbito educativo en el proceso de socialización por parte de estudiantes y docentes

debe evidenciarse a partir de la dinámica diaria, vividas por los actores principales caso específico los jóvenes. Teniendo en cuenta la naturalización de la violencia simbólica en espacios de interacción deben darse a conocer dicha situación para aportar nuevas estrategias que se deben utilizar para cambiar de rumbo esta problemática intrínseca en el proceso pedagógico y formativos que generan malos comportamientos reflejados en la convivencia y que afectan la cultura de paz que debe iniciar en el segundo espacio de socialización que es la escuela; además la investigación permitirá evidenciar problemáticas existentes dentro de las Instituciones educativas.

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso evidenciar que esta categoría violencia simbólica desde el contexto de la educación media es un tema un poco aislado, desde este punto de vista se puede citar la investigación Violencia Simbólica: revisión de los estudios que acuñan el concepto en América Latina 2009-2019 (2020), en la cual se evidencia que el contexto educativo es el cuarto contexto donde se evidencia la violencia simbólica con 10 estudios revisados se logró conocer lo que permite tener cómo referencia que la problemática existe y que se requiere ahondar más en el espacio educativo.

Por lo tanto, esta investigación ofrece una oportunidad de conocer ampliamente lo que implica los comportamientos de los jóvenes sus actitudes, relaciones, a partir de la violencia simbólica, cómo afecta el proceso de socialización y de convivencia para mantener un entorno social de cultura de paz. Se observará desde la violencia simbólica que enfrentan las mujeres durante el proceso de formación al interior de la familia y socialización al interior de las instituciones educativas, conocer a partir de sus experiencias vividas y su percepción.

Conocer de su experiencia permitirá identificar cómo se están dando esos patrones que han reforzado la violencia simbólica en la estructura familia y que de alguna manera se pueden estar reforzando en el ámbito educativo; a partir del trabajo de campo se visitaron a diferentes establecimientos educativos de Villanueva La Guajira, específicamente las Instituciones Educativas Silvestre Dangond Mega colegio del municipio y La institución educativa Los Fundadores, escenarios donde convergen diferentes formas de violencia, las cuales dieron sus insumos para el presente proyecto.

Asimismo, los resultados obtenidos del proyecto de investigación servirán a las Instituciones gubernamentales, para afianzar los programas de cultura de paz y convivencia en el contexto educativo, además proporcionaran oportunidades de intervención al interior de las Instituciones Educativas para dar cumplimiento a la catedra de la paz: todo lo anterior permitirá aunar esfuerzos en los proceso de mejoramiento de convivencia pacífica en el entorno social, educar a una generación con cultura de paz permite cambiar los contextos de convivencia de una sociedad.

Antecedentes . La temática de las dos categorías de estudio violencia simbólica y cultura de paz, se han abordado desde diferentes contextos, evidenciando la dinámica de poder ejercida en la formación de los jóvenes en espacial de las mujeres para ellos se realizó un recorrido histórico de las investigaciones las cuales permite fundamentan el ejercicio de su realización.

Desde el contexto local, es importante describir que no se encontraron investigaciones con las categorías de estudio antes mencionadas, la cual fortalece la realización de esta investigación, teniendo en cuenta que al abordar estas categorías se podrá obtener resultados que fundamentaran desde la información recabada para tener orientaciones de la problemática en el contexto local, específicamente en el municipio de Villanueva y cómo tal del departamento de La Guajira, de esta manera los resultados obtenidos servirán cómo antecedentes a nuevas investigaciones que aborden las categorías de estudio cómo también las estadísticas obtenidas.

Continuando con el recorrido nacional se cita la investigación titulado: Violencia simbólica y construcción de convivencia y paz en la escuela realizada por Calderón, Guevara, y Quintero, (2016) en Pereira, este lleva por objetivo general describir las violencias simbólicas emergentes en los territorios y las relaciones de poder entre estudiantes, maestros y directivos de las instituciones educativas del Dorado Pablo Emilio Cardona. como objetivos específicos reconocer los territorios y las situaciones en las explicitan violencia simbólica escolar en las Instituciones Educativas. Además, el objetivo de reconocer las ideologías de jóvenes a cerca de las manifestaciones de violencia simbólica en las Instituciones.

Además, el objetivo propositivo de la investigación que se encuentra orientado en proponer herramientas y aportar estrategias que permitan prevenir, atender y fortalecer los diferentes procesos de construcción de convivencia y paz en las Instituciones educativas. El estudio se realizó bajo el enfoque metodológico cualitativo, a partir del método hermenéutico, dentro de los instrumentos utilizados se pueden destacar la cartografía social, acompañada de la técnica de la entrevista con la finalidad del diálogo.

En este sentido, la investigación arroja la existencia de expresiones de violencia simbólica en las relaciones desarrolladas por los estudiantes en su vida cotidiana, tanto en la institución escolar como fuera de ella. De esta manera la aplicación de los instrumentos para la recolección de la información logró evidenciar presencia de violencia simbólica en las relaciones entre los estudiantes y sus padres, con sus compañeros, con los profesores y directivos. Profundizando en la categoría de violencia simbólica se pudo evidenciar desde diferentes puntos de vista cómo la relación entre estudiantes; en este aspecto se evidencias la exclusión, discriminación, rechazos, burlas e intimidaciones entre ellos.

Por consiguiente, la relación de estudiantes, docentes y directivos se evidencian aspectos de los docentes a partir de su autoridad pedagógica desde el saber, la disciplina y las evaluaciones aplican la violencia simbólica, vulnerando un poco la posición de los estudiantes. Por otra parte, la relación directivos estudiante se observó la trasgresión de la norma y en la aplicación del manual de convivencia.

Ampliando un poco del contexto familiar es evidente que la relación padres e hijos se encuentra condicionada desde la crianza esa violencia simbólica, de esta manera se evidencian una relación liderada siendo autoritaria, imposición de normas, contra un aspecto fundamental de los hijos de rebeldía, soledad, aislamiento, desintegración, poco dialogo, desinterés escolar, por lo tanto, complementario a esto abandono y ausencia de los padres.

Además, se evidencia la afectación de las relaciones fuera de la Instituciones educativas en su entorno social, detectando diferentes costumbres, ideologías entre vecinos, inseguridad, microtráfico, rumores, chismes, violencia que afecta de alguna manera en el entorno educativo. Del mismo modo se concluye en la investigación que existen diferenciaciones de poder y autoridad que vulneran su emocionalidad y trasciende a representar acciones de violencia simbólica evidenciadas entre padres, familiares, compañeros o de docentes y directivos hacia los jóvenes exclusión, por poco respeto a sus opiniones, capacidades físicas e intelectuales y poca aceptación hacia la diversidad.

Todo lo anterior es reconocido cómo conflictos en su entorno, de este modo están confrontados con el uso de la fuerza, normas impositivas con argumentos de poder; evidenciando que las instituciones no alcanza a promover el respeto y la diferencia entre la comunidad educativa y la capacidad de autorregular estos comportamientos.

Además, se evidencia que se encargan de hacer cumplir el reglamento de convivencia desde el currículo y no en promover la tolerancia y el respeto y la comunicación asertiva, generando pocos los espacios dentro de la institución que tienen un momento de comunicarse y relacionarse para generar una conciencia solidaria hacia el más vulnerable.

Continuando con los resultados de la investigación citada se observa claramente la categoría de convivencia y paz en la intervención del conflicto se trabaja desde la sanción y el castigo; por lo tanto, debe trabajarse desde dos aristas; la prevención y exclusión, basado en lo anterior se propone fortalecer el trabajo pedagógico con relación no solo a los conflictos que se evidencian por medio de violencia directa, sino también a la violencia verbal que puede expresarse de tantas maneras, en muchas ocasiones asumidas

con normalidad y aceptadas por nuestra cultura, otra es otorgar relevancia al papel que debe cumplir la educación en la creación de capacidades, y específicamente en aquellas relacionadas con la convivencia, la cual debe conducir al desarrollo de la capacidad esencial de transformar una cultura violenta, por una cultura de pacífica.

Ahora bien, las generalidades antes mencionadas permitieron el fortalecimiento de la investigación realizada iniciando con la definición de las dos categorías de estudio, Violencia Simbólica y Cultura de Paz, abordarlos desde los autores que han aportado significativamente a estas categorías, permitió el fortalecimiento de la teoría, definiendo con claridad y profundidad dicha teorías; otro aporte significativo de la investigación citada son los resultados de las categorías emergentes se tendrán en cuenta para profundizar y evidenciar otras que complementarán las estrategias de intervención para minimizar esta problemática al interior de las Instituciones Educativas que se abordarán en este estudio. Dichas categorías se verán representadas en la red semántica emergente en la herramienta tecnológica Atlas ti.

Continuando con el recorrido histórico nacional se cita otra investigación titulada: Caracterización de las representaciones de Violencia Simbólica basada en género en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la ciudad de Manizales.

Elaborado por Sánchez (2022) de la universidad de Manizales el cual plantea la problemática desde violencia física hasta los esquemas de violencia simbólica, los cuales han sido análisis a nivel mundial, teniendo en cuenta el odio hacia las mujeres en la investigacion se cita “la violencia basada en género no se reduce a violencia física” (Blanco, 2009 p.64), esta afirmación hace alusión a otros tipos de violencia, y hace énfasis en la violencia simbólica, señalando que “toda violencia de género es violencia simbólica en tanto implica relaciones de poder desiguales histórica y culturalmente establecidas entre hombres y mujeres” (p.65). este estudio argumenta que la violencia simbólica al ser imperceptibles logra exponer a las mujeres a un proceso de violencia que puede desencadenar en feminicidios.

Desde esta problemática se presenta una relevancia de analizar las percepciones en torno a la categoría de violencia simbólica y el desarrollo en los ambientes escolares, teniendo en cuenta que en la primaria, secundaria y media es el espacio donde se complementa la formación de los estudiantes desde lo académico a partir de valores, creencias y otros aspectos importantes; por consiguiente el ambiente escolar es uno de los aspectos que más influye en la construcción de la identidad de los estudiantes, y de su futuro proyecto de vida, siendo necesario conocer la consciente que es el equipo docente de la necesidad de una formación integral bajo los principios

de libertad, autonomía y respeto de los derechos humanos (Castro et al., 2017).

Además, el entorno familiar es fundamental teniendo en cuenta que la formación en valores se inicia al interior de la familia los cuales en el colegio terminar por reforzarse, pero no por enseñarse, por lo tanto, es importante tener mucho cuidado en la formación de los jóvenes al interior de la familia. "los seres humanos aprendemos no porque se nos transmita la información, sino porque construimos nuestra versión personal de la información. Si cambiamos la forma de educar a los niños, es decir, de enfrentarnos a la vida, quizá cambiaríamos el mundo" (Jiménez Bautista, 2021, p. 14).

Ahora bien, la investigación enmarco su accionar desde los siguientes objetivos: general Caracterizar las representaciones sociales en torno a la violencia simbólica basada en género en estudiantes de 6.º de una institución educativa de la ciudad de Manizales. Los específicos identificar las representaciones sociales de violencia simbólica basada en género presentes de manera generalizada en los ambientes escolares, categorizar las representaciones de violencia simbólica desde la perspectiva de género que se encuentran presenten en estudiantes de grado 6.º de una institución educativa de Manizales.

Generar recomendaciones pedagógicas para la construcción de saberes en torno a la comprensión y prevención de la violencia simbólica basada en género en el aula; el enfoque metodológico utilizado fue cualitativo, utilizando la técnica de la entrevista y la aplicación de instrumentos como la entrevista semiestructurada y el juego de roles, población objeto de estudio fueron 40 estudiantes de sexto grado de una Institución Educativa de la ciudad de Manizales.

Dentro de los resultados se obtuvo que la violencia simbólica hace parte común de la escuela que existen preconceptos, estereotipos y relaciones de poder que existen entre docentes y estudiantes. Además, el micromachismo de tipo utilitarista fue una de los resultados con mayor representación en los casos el cual es un mecanismo de transmisión de dominación, evidenciados desde las burlas, señalamientos; todos estos por preconceptos potencializados en las relaciones.

Continuando con el contexto internacional se cita la investigación titulada: Cultura de paz Realidades educativas en la Escuela Primaria, realizada en Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México. Las categorías principales de la investigación que se realiza en doctorado dentro del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). Su objetivo es mostrar cómo se está aproximando la Cultura de paz en una escuela primaria del Estado de México, si se está construyendo y significando en la comunidad escolar.

La investigación se plantea desde lo cualitativo para mayor claridad acerca de las observaciones del mundo social, se posiciona desde la fenomenología con el fin de estudiar los fenómenos sociales incorporados a los discursos y las acciones y la etnometodología para que el conocimiento de los asuntos cotidianos pueda ser revelado en forma de razonamientos prácticos (Schutz, 2003; Garfinkel, 2006).

Los instrumentos aplicados en esta investigación son entrevistas a profundidad y entrevistas grupales, permitiendo interactuar con los sujetos de estudio. El método utilizado es la fenomenología apoyada en la etnometodológico, además se realizaron observaciones participantes los cuales dejo observar acciones lenguajes y diferentes comportamientos de la categoría cultura de paz.

La población a la cual se le aplicaron los instrumentos fuero 14 maestros y 3 docentes el cual 1 maestro trabaja el curso de cultura de paz. Este trabajo toma como punto de partida la violencia estructural, violencia simbólica, psicoemocional, cultural y escolar por tener relación de sus manifestaciones expresiones verbales, signos o símbolos, códigos, etiquetas, chistes, cuentos, leyendas y autoritarismo institucional.

Los resultados obtenidos desde la categoría de cultura de paz, evidencian que los maestros tienen debilidades en el conocimiento sobre paz, se realizó el análisis-teórico empírico de violencia y sus clasificaciones con la finalidad de observar si eso reincide en la cultura de paz. Dentro de ellos se encontró, que se aplicaba los diferentes tipos de violencia, la simbólica, estructural, psicoemocional, y violencia escolar.

La investigación hace aportes que enriquecen el proceso de la construcción del siguiente proyecto a partir de sus instrumentos, el método fenomenológico que es fundamental para conocer lo que ocurre al interior de las Instituciones Educativas en sus relaciones con docentes, estudiantes y el entorno familiar; además permito entender de manera más asertiva la problemática, la cual generara experiencias empíricas que serán consignados en los resultados obtenidos, conocer ampliamente lo que afecta tener una cultura de paz en las instituciones enriquece el contenido temático y teórico del proyecto de investigación en construcción.

Cuadro No. 1. Matriz de categorías

Objetivos específicos	categorías	Subcategorías	Componentes
Identificar las percepciones de los jóvenes sobre la violencia simbólica y la cultura de paz en su entorno cotidiano.	Violencia simbólica	Percepción de la violencia.	Comportamiento Gestos Dominación Miedos
	Cultura de paz	Percepción de la cultura de paz.	Interacciones Conflictos Equidad
Identificar las expresiones de violencia simbólica en los entornos escolares que afectan la construcción de una cultura de paz en los jóvenes.	Cultura de paz	Expresiones Violencia simbólica	Exclusión Poder Sumisión Rechazo Indiferencia Dominación
Determinar los efectos de la violencia simbólica en la consolidación de una cultura de paz en las Instituciones Educativas de Villanueva La Guajira.		Efectos de la violencia simbólica	Aislamiento Sometimiento Rechazo Mala convivencia Espacios de dialogo Liderazgo Estrategias pedagógicas
Describir la relación de poder entre estudiantes, docentes y directivos en el contexto educativo para la consolidación de una cultura de paz.		Relación de poder	Jerarquía Normas Dialogo Canales de comunicación Autonomía Evaluaciones

Fuente. Propia.

METODOLOGÍA

Este estudio se construye desde una postura epistemológica que reconoce el valor de la subjetividad como punto de partida para comprender las experiencias humanas, según Rondón (2018), se asume que nuestras percepciones, actitudes y tradiciones modelan la manera en que entendemos el mundo, por lo cual resulta imprescindible escuchar de viva voz a los jóvenes, docentes y familiares involucrados en el fenómeno de la violencia simbólica y la cultura de paz en contextos educativos.

Desde esta convicción, se adopta el paradigma interpretativo, entendiendo que la realidad es múltiple, construida socialmente y profundamente imbricada en los entornos donde ocurre. Inspirados por Bhattacherjee (2012), nos acercamos a los participantes no para probar hipótesis, sino para interpretar sentidos , tejiendo una comprensión rica y situada de sus vivencias, el enfoque metodológico seleccionado fue cualitativo, privilegiando el acceso a los significados subjetivos y las interpretaciones que los propios actores otorgan a sus realidades; a través de un diseño fenomenológico , se buscó dar voz a las experiencias vividas, aquellas que, en su complejidad y profundidad, trascienden los números y estadísticas; apoyado

La unidad de análisis abarcó instituciones educativas públicas de Villanueva, La Guajira, seleccionándose como unidad de trabajo dos colegios emblemáticos: la Institución Educativa Silvestre Dangond y la Institución Educativa Los Fundadores, se trabajó con una muestra intencional de 60 estudiantes de grados 9°, 10° y 11°, considerando su cercanía a la culminación del ciclo escolar y su capacidad reflexiva frente a los fenómenos sociales estudiados.

El proceso se desarrolló de manera ética y respetuosa, comenzando con la solicitud formal a las instituciones, seguido de la socialización de los objetivos del estudio, la recolección de la información, y, finalmente, la devolución de resultados a la comunidad educativa, fortaleciendo el compromiso social de la investigación. Así, esta metodología no solo permitió conocer hechos, sino, sobre todo, escuchar significados, reconocer y potenciar voces invisibilizadas, contribuyendo desde la investigación a la construcción de espacios educativos más humanos y pacíficos.

RESULTADOS

Se presentan a continuación los resultados que hasta el momento se han podido lograr desde esta perspectiva se presentan los dos primeros objetivos de la investigación.

Resultados por Objetivos

Objetivo 1: Identificar las percepciones de los jóvenes sobre la violencia simbólica y la cultura de paz en su entorno cotidiano.

Resultados. Los jóvenes reconocen prácticas de violencia simbólica como naturales o normales en su entorno escolar y familiar.

Se presenta escasa diferenciación entre formas de violencia directa y simbólica.

La cultura de paz es concebida más como ausencia de peleas que como un proceso activo de convivencia basado en el respeto y la equidad.

Categorías emergentes:
Percepción de violencia simbólica
Naturalización de la violencia
Conceptualización de la cultura de paz.
Experiencias de convivencia pacífica

Objetivo 2: Identificar las expresiones de violencia simbólica en los entornos escolares que afectan la construcción de una cultura de paz en los jóvenes del municipio de Villanueva La Guajira.

Resultados. La violencia simbólica se manifiesta en actitudes discriminatorias, apodos despectivos, favoritismos docentes y roles de género rígidos.

En la familia, se reproducen patrones de autoridad incuestionable y desvalorización de opiniones juveniles.

Categorías emergentes.
Discriminación y exclusión
Violencia simbólica en la escuela
Reproducción de estereotipos de género

CONCLUSIONES

Desde el planteamiento del problema, quedó evidenciado que la violencia simbólica en los contextos educativos del municipio de Villanueva, La Guajira, representa una manifestación silenciosa que afecta las dinámicas escolares, las relaciones entre estudiantes, docentes, y que limita los esfuerzos hacia una cultura de paz. Las experiencias recogidas a través de las voces de los jóvenes permitieron comprender que la violencia simbólica, aunque muchas veces invisibilizada, tiene efectos profundos en la construcción de la identidad y la convivencia escolar.

Teniendo en cuanta los objetivos de la investigación, se logra evidenciar las percepciones que tienen los estudiantes y docentes sobre las expresiones de violencia simbólica en el contexto educativo, se puede mencionar el reflejo de la violencia en actitudes de socialización cotidianos presentadas en gestos, mala cara, rechazos, apatía, evidenciadas en el proceso permanente en el colegio; estas situaciones generan la consolidación de estrategias que contrarresten las acciones que evidencian este tipo de violencia.

La metodología utilizada desde la postura postpositivista, interpretativa y cualitativa, permitió describir la problemática de viva voz de los informantes, la cual evidencia claramente desde la experiencia de la escuela la situación que viven los estudiantes. Desde esta perspectiva este enfoque permite transformar escenarios violentos a constructores de paz, desde la pertinencia de la intervención social, que fomente cultura de paz y convivencia pacífica entre los agentes sociales.

Recomendaciones. A partir de los resultados de la investigación se pueden hacer recomendaciones que orienten el accionar de mejora al interior de los claustros educativos, cómo a nivel social. El reconocimiento e identificación de la violencia simbólica permitirá desde las instancias institucionales no normalizar esa violencia simbólica, sino que logre establecer estrategias que permitan transformar las acciones entre la comunidad educativa y generar un bienestar en el contexto educativo.

Por otra parte reconocer cada una de las expresiones de violencia simbólica permitirá organizar estrategias de sensibilización a partir de jornadas de convivencia, que permitan el reconocimiento del otro cómo ser social activo y único con sus potencialidades y defectos que aúnan esfuerzos para el logro la transformación de la convivencia en las Instituciones Educativas del municipio de Villanueva La Guajira.

BIBLIOGRAFÍA

Arias, F. G. (2006). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (5ª ed.). Episteme.

Behar, D. S. (2008). Metodología de la investigación. Editorial Limusa. México.

Bourdieu, P. (1991). El sentido práctico. Siglo XXI Editores.

Bourdieu, P y Passeron, J. (1996) La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Madrid: editorial popular.

Blanco, J. (2009). Rostros visibles de la violencia invisible. Violencia simbólica que sostiene el patriarcado. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer, http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S131637012009000100007&script=sci_arttext.

Bhattacherjee, A. (2012). Social Science Research: Principles, Methods, and Practices. Textbooks Collection. 3.
Calderone, M (2004). Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. UNR
Dávila, L. F. (2020). Violencia Simbólica: Revisión De Los Estudios Que Acuñan El Concepto En América Latina (2009-2019). Novum Jus, 45-82.
Denzin, N., & Lincoln, Y. (2018). The SAGE Handbook of Qualitative Research. SAGE Publications.
Fernández, J (2005) La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica.
Finlay, L. (2009). La fenomenología en la investigación cualitativa: acercamientos reflexivos y experienciales.
Foucault, M. (1975). Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión. Siglo XXI Editores.
Garfinkel, H. (2006). Estudios en Etnometodología. Colombia: Anthropos.
Galtung, J. (1996). La paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización .
Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill. México.
Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2022). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
Husserl, E. (1970). La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Northwestern University Press.
Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. Convergencia, http://www.scielo. org.mx/scielo. php?script=sci_arttext&pid=S1405- 14352012000100001.
Lederach, JP (1997). Construcción de guisantes Construyendo la paz: reconciliación sostenible en sociedades divididas.
Lovera, S. (29 de 04 de 2010). Violencia de género en la escuela (Parte I). Obtenido de América Latina en Movimiento: https:// www. alainet. org/es /active/39806
Martuccelli, D. (2006). La escuela y la experiencia de la desigualdad. Siglo XXI Editores.
Murillo, K. R. (2021). Manifestaciones de violencia contra las mujeres en el trap latinoamericano. Reflexiones, 1-20.
Taylor, S., Bogdan, R., & DeVault, M. (2015). Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource. John Wiley & Sons.
Rondón Valero, E. (2017). Conocimiento Científico en la Investigación
Postpositivista del Siglo XXI: De lo Externo a lo Interno del Ser. Revista Scientific, Volumen 3 (Nº 8).
Schutz, A. (2003). El problema de la realidad social. Buenos Aires: Amorrortu.
Todorov, T. (2014). Los abusos de la memoria. Paidós.
Piza Amado, K., & Peña Moya, S. (2013). diseño de un instrumento para identificar las representaciones sociales sobre el concepto ambiente

presentes en estudiantes de licenciatura en biología 50 de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bio-grafía Escritos sobre la Biología y su Enseñanza, 205-213.
Van Manen, M. (2016). Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy. Routledge.

CAPITULO VI.

LIDERAZGO EDUCATIVO TRANSFORMADOR EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE: UN LLAMADO A LA GESTIÓN INTELIGENTE EN ESCUELAS NO OFICIALES

TRANSFORMATIVE EDUCATIONAL LEADERSHIP IN TIMES OF UNCERTAINTY: A CALL FOR INTELLIGENT MANAGEMENT IN NON-FORMAL SCHOOLS

Grupo de investigación: INNOVEMOS – EDUCARE

Edilsa Lara Noguera
Elaran@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira – Sena

Emérita Sofia Muñoz Estrada
emunoz@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira.

RESUMEN.
En este capítulo se presenta el análisis y discusión de los resultados obtenidos en la investigación sobre la gestión directiva en instituciones educativas no oficiales del municipio Maicao, con énfasis en la aplicación de las disciplinas de las organizaciones inteligentes. La investigación se centra en evaluar la implementación de los procesos de gestión directiva y las disciplinas clave dentro de estas organizaciones, según la perspectiva de los directivos educativos. Los resultados revelan que los directivos son conscientes de la importancia de las funciones de la gestión directiva, como la planificación, organización, dirección y control, pero la aplicación de estos procesos es moderada. En cuanto a la dimensión pedagógica, se observó que los directivos no logran integrar de manera efectiva las actividades de enseñanza-aprendizaje, mientras que, en la dimensión comunitaria, la implicación de las familias y la comunidad escolar es limitada.

El análisis de los resultados muestra que existe una oportunidad significativa para mejorar la gestión educativa en las instituciones no oficiales de Maicao. La implementación de una planificación más estratégica y la mejora de las prácticas pedagógicas son áreas clave que deben ser fortalecidas. Además, se recomienda que los directivos inviertan en su propio desarrollo profesional y en la creación de una cultura de aprendizaje organizacional. Asimismo, se destaca la importancia de mejorar la participación de la comunidad educativa y las familias en el proceso escolar para fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad. En general, los hallazgos sugieren que, aunque los directivos

de las instituciones educativas no oficiales reconocen la importancia de los principios de gestión y las disciplinas de las organizaciones inteligentes, la aplicación de estos principios es aún insuficiente en varias áreas clave. Para lograr una mejora sustancial en la calidad educativa, es necesario que los directivos enfoquen sus esfuerzos en el fortalecimiento de la planificación, la integración de las disciplinas organizacionales, y la creación de un ambiente educativo colaborativo y participativo.

Palabras Claves. Liderazgo educativo, Educación, Directivos, Organización educativa, Fortalicimiento, Calidad, Planificacion.

ABSTRACT

This chapter presents an analysis and discussion of the results obtained from a research project on management practices in non-formal educational institutions in the municipality of Maicao, with an emphasis on the application of learning organization disciplines. The research focuses on evaluating the implementation of management processes and key disciplines within these organizations, from the perspective of educational leaders. The results reveal that leaders are aware of the importance of management functions, such as planning, organization, direction, and control, but their application of these processes is moderate. Regarding the pedagogical dimension, it was observed that leaders fail to effectively integrate teaching and learning activities, while, in the community dimension, the involvement of families and the school community is limited.

The analysis of the results shows that there is a significant opportunity to improve educational management practices in non-formal educational institutions in Maicao. The implementation of more strategic planning and the improvement of pedagogical practices are key areas that need to be strengthened. Furthermore, it is recommended that principals invest in their own professional development and in creating a culture of organizational learning. Likewise, the importance of improving the participation of the educational community and families in the school process is highlighted to strengthen the bond between school and community. Overall, the findings suggest that, although principals of informal educational institutions recognize the importance of management principles and the disciplines of learning organizations, the application of these principles is still insufficient in several key areas. To achieve substantial improvement in educational quality, principals must focus their efforts on strengthening planning, integrating organizational disciplines, and creating a collaborative and participatory educational environment.

Keywords: Educational leadership, Education, Principals, Educational organization, Strengthening, Quality, Planning.

INTRODUCCIÓN.

En la actualidad, las instituciones educativas enfrentan retos significativos que las obligan a replantear sus estructuras de gestión, especialmente en contextos sociales marcados por la exclusión, la inequidad y una profunda desconexión entre las promesas institucionales y las realidades escolares (Arredondo, 2009). Las escuelas no oficiales, particularmente en zonas como Maicao, Colombia, se convierten en escenarios críticos donde la gestión directiva no puede limitarse a funciones administrativas. Por el contrario, se requiere una conducción estratégica, ética y con visión sistémica que responda al dinamismo de las realidades locales y globales (Bolívar, 2006).

Este apartado aborda la necesidad urgente de una gestión directiva centrada en el paradigma de las organizaciones inteligentes, entendiendo estas como estructuras vivas, capaces de aprender, adaptarse y transformar su entorno. Este enfoque se sustenta en los aportes de autores como Peter Senge (2005), quien conceptualiza las organizaciones que aprenden a través de cinco disciplinas fundamentales: dominio personal, modelos mentales, visión compartida, aprendizaje en equipo y pensamiento sistémico. Estas disciplinas permiten a las organizaciones generar procesos de mejora sostenida y adaptación creativa.

Complementariamente, Choo (2006), plantea que las organizaciones inteligentes se distinguen por su capacidad de percibir el entorno, generar conocimiento útil, tomar decisiones acertadas y utilizar la información de manera estratégica. Desde esta perspectiva, se considera que muchas escuelas aún no han desarrollado las condiciones internas necesarias para convertirse en espacios de aprendizaje organizacional.

Autores como Drucker, Hesselbein, Snyder y Sotelo (2016), refuerzan esta visión al señalar que, en el mundo contemporáneo, el conocimiento ha reemplazado al capital físico como principal recurso productivo. Por ello, la esencia de la dirección consiste en aplicar el conocimiento de forma eficaz para generar nuevo conocimiento y facilitar la transformación institucional. Este principio es especialmente relevante en el sector educativo, donde el talento humano y la capacidad de innovación son esenciales para lograr una educación de calidad.

Frente a un escenario de escasa planificación, debilidad en la toma de decisiones, poco reconocimiento al talento humano y ausencia de una visión compartida en muchas escuelas no oficiales, este análisis pretende cuestionar, pero también proponer: ¿Qué tipo de liderazgo necesita la escuela hoy para ser más humana, más pertinente y más eficaz? ¿Qué

transformaciones deben asumir los directivos escolares para que la gestión no sea simplemente reactiva, sino una apuesta deliberada por la innovación, la equidad y el cambio?

Al respecto, Garzón y Fisher (2008), subrayan que la transformación institucional solo es posible cuando la dirección educativa se concibe como liderazgo colectivo, donde se integran los aportes de todos los actores y se fomenta una cultura organizacional de aprendizaje. Bajo esta lógica, el liderazgo escolar debe abandonar el enfoque autoritario y jerárquico para convertirse en una plataforma de articulación, reflexión y acción estratégica.

Es entonces un ejercicio de reflexión y análisis crítico que propone superar las estructuras estáticas de gestión para dar paso a un modelo organizacional basado en el aprendizaje continuo, el liderazgo distribuido, la gestión emocional y la capacidad de reinventarse desde adentro. Un modelo que no solo administre, sino que realmente conduzca las escuelas hacia escenarios de paz, equidad y desarrollo sostenible (Senge, 2005; Choo, 2006; Drucker et al., 2016).

Desde la experiencia investigativa y el análisis contextual de las instituciones educativas no oficiales en territorios como Maicao, se hace evidente que la transformación de la gestión educativa no puede seguir postergándose. La escuela, como institución social y formadora de ciudadanía, necesita superar el paradigma tradicional de gestión centrado en la burocracia, la normatividad rígida y el control vertical. En su lugar, debe emerger una visión de liderazgo inteligente, sensible y estratégico, capaz de articular los recursos, las emociones, el conocimiento y los saberes de la comunidad educativa en función de un proyecto colectivo.

En tal sentido, reflexionando a la discusión sobre la gestión educativa es reivindicar la figura del directivo escolar no como un administrador de crisis, sino como un líder que inspira, orienta y construye comunidad. La gestión escolar debe ser entendida como una práctica ética que pone al ser humano docente, estudiante, familia, personal de apoyo en el centro de todas las decisiones. No se trata solamente de planificar, supervisar o evaluar; se trata de conducir procesos institucionales con una visión sistémica, incluyente y transformadora.

Adoptar el enfoque de organizaciones inteligentes no es simplemente incorporar una moda conceptual, sino asumir el compromiso de construir una escuela que aprende, desaprende y se reinventa permanentemente. Esto implica formar equipos directivos con habilidades reflexivas, capacidad crítica, liderazgo compartido, inteligencia emocional y apertura a la innovación. Solo así se podrá hacer frente a los retos de un contexto cada vez más cambiante, desigual y exigente.

Es por eso, que la gestión educativa debe avanzar hacia la creación de una cultura organizacional basada en la confianza, el diálogo y el aprendizaje colaborativo, donde el error no se castigue, sino que se convierta en una oportunidad de mejora. Es necesario fortalecer el sentido de pertenencia, establecer vínculos sólidos con el entorno, y desarrollar políticas internas que reconozcan el talento humano como el activo más valioso de la institución.

Razón por la cual, este capítulo se constituye en una invitación a pensar la escuela no solo como una estructura que imparte contenidos, sino como una comunidad viva, capaz de soñar, de cuestionarse y de transformarse. Gestionar inteligentemente una institución educativa hoy es, en esencia, gestionar esperanza: la esperanza de que cada niño, joven y adulto que pasa por sus aulas encuentre allí un lugar de dignidad, sentido y futuro.

Desde la experiencia investigativa y el análisis contextual de las instituciones educativas no oficiales, especialmente en territorios como Maicao, se reafirma que la transformación de la gestión educativa no puede continuar postergándose. Las escuelas deben repensar sus formas de liderazgo y gestión si aspiran a ser pertinentes, humanas y sostenibles. Hoy más que nunca, gestionar no es solo administrar recursos o procesos, sino conducir inteligentemente un proyecto colectivo de formación y transformación social.

El mayor aporte de este capítulo radica en reivindicar la figura del directivo escolar como líder ético, pedagógico y transformador, cuya función va más allá del cumplimiento operativo. El líder educativo debe ser un agente movilizador de cambio, un articulador de sentidos y un facilitador de aprendizajes colectivos. En este sentido, la gestión escolar requiere una mirada estratégica basada en el pensamiento sistémico, la inteligencia emocional y la apertura permanente al aprendizaje, principios fundantes del enfoque de las organizaciones inteligentes (Senge, 2005; Choo, 2006).

Adoptar este enfoque representa un cambio profundo en la cultura organizacional: exige crear entornos donde el conocimiento fluya, el talento humano sea valorado y los errores se conviertan en oportunidades de mejora. En lugar de estructuras rígidas, se propone fomentar organizaciones flexibles, colaborativas y conscientes de su misión formativa. Esto implica fortalecer los equipos de trabajo, promover una gestión horizontal y empoderar a todos los actores educativos para que participen activamente en la construcción del proyecto institucional.

La experiencia recogida muestra también que no es posible mejorar la calidad educativa sin transformar el liderazgo directivo. La innovación en el aula, el compromiso docente y la participación de las familias dependen en

gran medida de la forma en que se concibe y ejerce la gestión escolar. Por eso, este capítulo propone superar el paradigma del directivo como administrador de tareas, para instalar en su lugar la figura del líder que guía con propósito, visión y sensibilidad.

Es por eso que, las transformaciones sociales, económicas y culturales que atraviesan las comunidades educativas en Colombia y América Latina han convertido la gestión directiva en un componente esencial para lograr instituciones más pertinentes, humanas y eficaces. Las escuelas no oficiales, muchas de ellas inmersas en contextos de vulnerabilidad, demandan con urgencia un liderazgo que vaya más allá de la administración tradicional y asuma una conducción ética, estratégica y profundamente transformadora.

A lo largo de este capítulo se ha evidenciado que las estructuras directivas rígidas, burocráticas y reactivas resultan insuficientes frente a las complejidades del presente educativo. Por esta razón, es necesario repensar la gestión escolar desde el enfoque de las organizaciones inteligentes, que promueve ambientes donde el aprendizaje organizacional, el pensamiento sistémico, la visión compartida y el liderazgo distribuido se articulan como fundamentos del cambio institucional.

El liderazgo educativo, entendido únicamente como una función técnica, pierde su potencial transformador. Se requiere concebirlo como una práctica profundamente humana y política, capaz de inspirar, construir sentido colectivo y orientar los procesos de innovación desde una visión holística e inclusiva. Esta propuesta de gestión implica pasar de estructuras estáticas a comunidades de aprendizaje dinámicas, donde todos los actores se reconocen como coautores del proyecto educativo.

El verdadero éxito de una institución no radica exclusivamente en sus recursos materiales o tecnológicos, sino en la capacidad de sus líderes para escuchar activamente, aprender de forma continua, innovar con criterio y vincular la escuela con su realidad social. Apostar por una gestión basada en la inteligencia organizacional es, en esencia, construir instituciones capaces de renovarse, de liderar procesos de transformación y de contribuir, con coherencia y compromiso, a una sociedad más justa, equitativa y en paz.

METODOLOGÍA

En este apartado se describen los lineamientos metodológicos que orientan la presente investigación, cuyo propósito es analizar la gestión directiva en las instituciones educativas no oficiales del municipio de Maicao, desde el enfoque de las organizaciones inteligentes. El estudio se enmarca

dentro de una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental, de campo y de tipo transaccional, sustentado en la observación directa del fenómeno sin manipulación de variables.

La investigación fue de tipo básico y descriptivo, ya que busco profundizar el conocimiento teórico sobre el liderazgo y la gestión escolar, sin perseguir aplicaciones prácticas inmediatas. Se enfoca en describir, caracterizar y comprender cómo se gestiona la dirección escolar en contextos vulnerables, tomando como referencia dimensiones clave de las organizaciones inteligentes como el pensamiento sistémico, la visión compartida y el aprendizaje organizacional (Senge, 2000). Según Arias (2006), este tipo de estudio permite identificar la estructura y el comportamiento de los fenómenos tal como ocurren en su realidad natural.

El diseño no experimental-transaccional fue seleccionado porque se recolectaron datos en un solo momento, sin intervención o control por parte del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Además, se trata de una investigación de campo, ya que la información se obtuvo directamente en el escenario donde ocurre el fenómeno, es decir, en las instituciones no oficiales de Maicao, lo cual favorece una comprensión contextualizada de los hechos (Fontaines, 2014).

La población del estudio estuvo conformada por 28 directivos (rectores y subrectores) pertenecientes a las 14 instituciones educativas no oficiales del municipio. Dado el tamaño y accesibilidad del universo, se trabajó con un censo poblacional, lo que garantiza la cobertura total de los sujetos clave, evitando sesgos muestrales (Finol y Camacho, 2006).

Como técnica de recolección se utilizó la encuesta, aplicada mediante un cuestionario estructurado tipo Likert, con 36 ítems distribuidos en 12 indicadores relacionados con las dimensiones de gestión estratégica y responsabilidad social. Este instrumento fue diseñado para medir percepciones sobre la gestión directiva desde el enfoque de las organizaciones inteligentes (Lara, 2019). La encuesta fue autoadministrada, permitiendo que cada directivo la respondiera de forma independiente, aumentando la honestidad y validez de las respuestas (Arias, 2012).

La validez de contenido fue establecida a través del juicio de tres expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems en relación con los objetivos del estudio (Chávez, 2011). Por su parte, la confiabilidad se verificó mediante una prueba piloto aplicada a 10 sujetos con características similares a la población objetivo, sin incluirlos en el análisis final. Se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach para determinar la consistencia interna del instrumento, valor interpretado según la escala de Pelekais et al. (2005), donde se considera muy alta a partir de un valor de 0.81.

El análisis de los datos se realizará mediante herramientas estadísticas descriptivas, utilizando software como SPSS o Excel, con el fin de identificar patrones, tendencias y relaciones en torno a las prácticas de gestión directiva. Este procedimiento permitirá generar hallazgos significativos que contribuyan a fortalecer la conducción estratégica en las escuelas no oficiales desde un enfoque de aprendizaje institucional.

La teoría. La fundamentación teórica no solo sirve para contextualizar el estudio dentro de un marco académico y científico, sino también para identificar los vacíos existentes en la literatura, los cuales serán abordados a lo largo de la investigación. A través de esta base teórica, se busca no solo explicar los fenómenos bajo estudio, sino también aportar a la construcción de nuevas perspectivas y soluciones.

Transformaciones en la gestión educativa en américa latina. En las últimas décadas, los sistemas educativos de América Latina han sido atravesados por reformas que, en teoría, impulsan la descentralización, la autonomía institucional y la democratización de la gestión escolar. Desde los años 90, en países como Chile, Colombia, México, Argentina y Perú, los discursos de política educativa han promovido la autonomía escolar como una estrategia clave para mejorar la calidad y la eficiencia del sistema, apostando por una mayor capacidad de decisión en las instituciones sobre temas pedagógicos, organizativos y administrativos (Murillo, 2008; Martínic, 2001).

No obstante, este discurso ha sido frecuentemente contradictorio. Aunque se habla de autonomía, en la práctica las escuelas especialmente las públicas y no oficiales operan dentro de marcos rígidos, fuertemente regulados por los entes ministeriales y sujetos a criterios estandarizados de evaluación externa, con escaso margen de maniobra real. Como señala Braslavsky (2006), la descentralización ha tendido más hacia la “delegación de responsabilidades” que hacia una “transferencia genuina de poder”, lo que deja a las escuelas atrapadas entre la obligación de responder por resultados y la imposibilidad de rediseñar sus propios procesos.

Este fenómeno puede entenderse como una forma de autonomía condicionada o regulada, en la que las instituciones educativas deben responder a exigencias de rendición de cuentas sin contar con las capacidades, recursos ni acompañamientos suficientes para ejercer una gestión contextualizada (Fardella & Sisto, 2019). En otras palabras, se les exige que sean eficaces, pero sin la libertad real para decidir cómo lograrlo.

En este contexto, se suma una centralización normativa, que impone estructuras curriculares, formatos administrativos y sistemas de evaluación homogéneos, desconectados muchas veces de las realidades culturales,

sociales y territoriales de cada escuela. Este modelo tecnocrático promueve la estandarización como sinónimo de calidad, desplazando el enfoque pedagógico y el liderazgo transformador a un segundo plano (Grinberg & Imen, 2015).

Además, la figura del director o rector ha sido reducida en muchos casos a la de un administrador operativo. La burocratización de la función directiva, con una carga excesiva de tareas administrativas, ha desplazado su rol pedagógico y estratégico, afectando el desarrollo de una gestión más humanizada, participativa e innovadora (Tenti Fanfani, 2010). En el caso particular de las escuelas no oficiales en contextos vulnerables, esta situación se agudiza, ya que la ausencia de recursos estatales suficientes y el débil reconocimiento institucional limitan todavía más las posibilidades de ejercer una autonomía real.

Desde una mirada crítica, este desfase entre el discurso de la autonomía y la realidad de la centralización institucional revela una de las grandes tensiones no resueltas en la gestión educativa latinoamericana. Se trata, en muchos casos, de una autonomía "de papel", que, en lugar de empoderar a las comunidades educativas, las responsabiliza sin ofrecer las condiciones necesarias para transformar su práctica (Maroy, 2006).

Por ello, más que continuar replicando modelos gerenciales centrados en la eficiencia, se requiere reimaginar la gestión educativa como una práctica profundamente ética, política y contextual. En este sentido, el enfoque de las organizaciones inteligentes, al colocar el aprendizaje colectivo, el pensamiento sistémico y la capacidad adaptativa como ejes centrales, ofrece una vía para construir escuelas con una autonomía auténtica, reflexiva y transformadora.

Durante mucho tiempo, el liderazgo en las instituciones educativas de América Latina se ha sustentado en una concepción tradicional y jerárquica, en la que el rector o director ejerce una autoridad centralizada y vertical. Este modelo, heredado de las lógicas administrativas del Estado, concibe al líder como gestor de cumplimiento normativo, supervisor de tareas y administrador de recursos, más que como agente de transformación pedagógica y social (Murillo, 2008).

Sin embargo, este paradigma directivo ha mostrado ser insuficiente para responder a los escenarios contemporáneos que enfrentan las escuelas, especialmente aquellas situadas en contextos de vulnerabilidad social, como muchas instituciones no oficiales. En estos escenarios, los líderes escolares ya no pueden limitarse a mantener el funcionamiento institucional, sino que deben asumir un rol estratégico, ético y pedagógico, orientado a dinamizar el cambio desde una mirada integral (Bolívar, 2010).

El concepto de liderazgo transformacional surge en este marco como una alternativa potente para redefinir las prácticas directivas. A diferencia del liderazgo técnico-administrativo, el liderazgo transformador pone el énfasis en la capacidad del directivo para inspirar, motivar, construir una visión compartida y generar procesos colaborativos de mejora (Leithwood & Jantzi, 2000). Este modelo plantea que la verdadera autoridad del líder no emana de su posición jerárquica, sino de su capacidad de movilizar emociones, comprometer al colectivo docente, fomentar el aprendizaje continuo y ejercer una influencia positiva en la cultura organizacional.

Desde una mirada crítica, insistir en un liderazgo centrado en el control y la eficiencia reproduce lógicas obsoletas que profundizan el malestar docente, el tecnicismo pedagógico y la desconexión de la escuela con su comunidad. Lo que se necesita es una gestión más humana, situada, emocionalmente inteligente y orientada a construir sentido colectivo, en coherencia con las demandas sociales de equidad, inclusión y ciudadanía activa.

Organizaciones Inteligentes en la Gestión Escolar: aprendizaje organizacional y liderazgo adaptativo. La noción de organizaciones inteligentes, propuesta por Senge (2005), se ha consolidado como un marco teórico clave para repensar la gestión educativa en contextos latinoamericanos. Este enfoque destaca la importancia del aprendizaje organizacional continuo, el pensamiento sistémico y la creación de una visión compartida como pilares para una gestión escolar efectiva y transformadora.

En América Latina, la implementación de este modelo ha mostrado resultados prometedores, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad. Por ejemplo, el programa Ceibal en Uruguay ha integrado tecnologías digitales en las aulas, promoviendo la equidad educativa y el desarrollo de competencias digitales en docentes y estudiantes. Este enfoque ha permitido una mayor inclusión y participación de las comunidades educativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, la adopción de las organizaciones inteligentes en la gestión escolar enfrenta desafíos significativos. La centralización normativa, la falta de autonomía real en las instituciones educativas y la resistencia al cambio por parte de actores clave son obstáculos que limitan la efectividad de este modelo. Además, la formación insuficiente de los líderes escolares en competencias de gestión del cambio y aprendizaje organizacional dificulta la implementación exitosa de este enfoque.

Desde una perspectiva crítica, es fundamental reconocer que la transformación hacia organizaciones inteligentes no es un proceso lineal ni exento de tensiones. Requiere un compromiso profundo con la colaboración,

la reflexión crítica y la adaptabilidad en todos los niveles del sistema educativo. Además, es importante que las políticas públicas y las estrategias de formación docente y directiva estén alineadas con los principios de las organizaciones inteligentes para garantizar una implementación coherente y sostenible.

De allí, que los principios de las organizaciones inteligentes para garantizar una implementación coherente y sostenible, se caracterizan por su capacidad de adaptarse, aprender y evolucionar continuamente en función de los desafíos y cambios que enfrentan. Para garantizar una implementación coherente y sostenible de estos principios, es necesario integrar diversas prácticas fundamentales en todos los niveles de la organización. Estos principios se basan en el aprendizaje organizacional y el desarrollo constante de sus miembros, lo cual permite a la organización mantenerse eficiente, competitiva y resiliente a lo largo del tiempo.

Liderazgo distribuido: clave para democratizar la gestión educativa. El liderazgo distribuido ha emergido en los últimos años como una respuesta a las limitaciones de los modelos verticales y jerárquicos tradicionales en la gestión escolar. En lugar de concentrar la autoridad en una sola figura, generalmente el rector o director, esta perspectiva plantea una distribución estratégica del liderazgo entre múltiples actores de la comunidad educativa, reconociendo que el saber y el poder de transformación no son exclusivos de una sola persona (Harris, 2008; Spillane, 2006).

Desde esta perspectiva, el liderazgo distribuido no solo mejora la eficacia institucional al aprovechar las capacidades colectivas del equipo de trabajo, sino que también fortalece la democracia interna, fomenta la participación activa y promueve un sentido de corresponsabilidad en los procesos escolares (Murillo, 2012). Esto resulta especialmente relevante en las escuelas no oficiales, donde las limitaciones estructurales y la ausencia de apoyos estatales demandan soluciones creativas y colaborativas para garantizar una gestión eficiente.

Adoptar un enfoque distribuido en el liderazgo implica transformar la cultura organizacional, pasando de un esquema de control y obediencia a otro basado en la confianza, la delegación, la colaboración y la horizontalidad. Según Bolívar (2010), se trata de impulsar una cultura profesional que promueva el desarrollo de capacidades en todos los niveles, desde el aula hasta los equipos directivos, generando espacios de diálogo, toma de decisiones conjunta y aprendizaje entre pares.

No obstante, la implementación real del liderazgo distribuido en América Latina ha sido limitada, muchas veces por la persistencia de

discursos normativos centralistas, culturas institucionales autoritarias, o la falta de formación del personal directivo para gestionar procesos colaborativos. En muchos casos, la delegación es vista como una amenaza a la autoridad o como una forma de repartir responsabilidades sin acompañamiento ni claridad (Tenti Fanfani, 2010).

Desde una lectura crítica, es claro que promover el liderazgo distribuido no es simplemente una cuestión técnica, sino profundamente política. Supone un compromiso con la democratización del conocimiento, la valoración de los saberes pedagógicos del colectivo docente, y la transformación de las relaciones de poder en la escuela. En este sentido, el liderazgo distribuido no solo mejora los resultados institucionales, sino que constituye una práctica educativa en sí misma: educa para la participación, la autonomía y la ciudadanía activa.

Retos y potencialidades para la gestión educativa en escuelas no oficiales en contextos como Maicao. Las escuelas no oficiales en Colombia y América Latina enfrentan una serie de retos profundos que requieren respuestas innovadoras y contextualizadas. En el caso específico de Maicao, una región marcada por la alta vulnerabilidad social y económica, las instituciones educativas privadas o no oficiales a menudo operan bajo condiciones limitadas de recursos, infraestructura deficiente y falta de apoyo estatal. A pesar de estos obstáculos, estas escuelas tienen un potencial considerable para generar cambios significativos en sus comunidades educativas, especialmente cuando adoptan un enfoque de liderazgo distribuido y promueven la autonomía en sus procesos de gestión.

Uno de los principales retos en estas escuelas es la falta de una estructura administrativa sólida y efectiva. En muchos casos, los directivos deben asumir múltiples funciones, lo que limita su capacidad para liderar procesos de mejora pedagógica y organizacional. Al aplicar el concepto de liderazgo distribuido, se podría distribuir la toma de decisiones entre diversos actores, lo cual permitiría no solo una mayor eficacia en la gestión sino también la creación de un entorno más democrático en el que el personal docente, los estudiantes y los padres puedan participar activamente en el diseño de las políticas educativas (Murillo, 2012).

Sin embargo, como indican Tedesco (2004) y Bolívar (2010), la gestión educativa en contextos de vulnerabilidad enfrenta el desafío de superar las prácticas autoritarias y jerárquicas que predominan en muchos sistemas educativos. En las escuelas no oficiales de Maicao, aunque podría existir una mayor flexibilidad organizativa, también persiste la tendencia a reproducir estructuras de poder rígidas, lo cual dificulta la implementación de modelos más colaborativos y horizontales. Esta contradicción es un claro ejemplo de cómo las políticas educativas y los discursos sobre la autonomía y la

descentralización aún chocan con la realidad de las estructuras de poder centralizadas que prevalecen en muchos contextos latinoamericanos (Tenti Fanfani, 2010).

El liderazgo distribuido como estrategia de transformación. El liderazgo distribuido es, por tanto, una estrategia crucial para superar estas limitaciones. A través de una distribución equitativa del liderazgo, no solo se reduce la sobrecarga de los directivos, sino que se fomenta una cultura educativa más participativa y empoderada. Este tipo de liderazgo no solo se limita a delegar tareas, sino que también involucra una reconfiguración de las relaciones de poder, promoviendo la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa, desde los docentes hasta los estudiantes y padres de familia (Spillane, 2006; Bolívar, 2010).

Las escuelas no oficiales de Maicao podrían aprovechar esta estrategia para fortalecer la autonomía institucional, creando espacios de decisión compartida donde todos los actores involucrados asuman un papel activo en la mejora de la calidad educativa. Como mencionan Harris (2008) y Murillo (2012), esta autonomía no debe ser vista como una simple independencia de las decisiones centralizadas, sino como un proceso de fortalecimiento de las capacidades locales para gestionar los propios destinos educativos de manera inclusiva, democrática y contextualizada.

Autonomía frente a la centralización: retos y oportunidades. No obstante, uno de los grandes obstáculos para implementar estos enfoques transformadores en las escuelas no oficiales es la persistencia de estructuras centralizadas que controlan los recursos y las políticas educativas, limitando la capacidad de estas instituciones para actuar de manera autónoma. La centralización sigue siendo una característica predominante en muchos sistemas educativos de América Latina, y especialmente en zonas rurales o periféricas, donde las políticas nacionales son muchas veces rígidas y desconectadas de las realidades locales (Tedesco, 2004).

Por lo tanto, la gestión educativa en las escuelas no oficiales de Maicao debe superar la contradicción entre la autonomía y la centralización. Esto requiere una profunda transformación cultural y política en las relaciones entre las autoridades educativas locales y las instituciones escolares. La autonomía debe ser vista no solo como la capacidad de tomar decisiones dentro de un marco de libertad, sino como la posibilidad de crear un modelo de gestión basado en la cooperación y la solidaridad, y no en el aislamiento o la competencia (Perrenoud, 2004).

El estado del arte presentado demuestra que la gestión educativa en América Latina, especialmente en contextos vulnerables como Maicao, necesita urgentemente una transformación profunda en sus enfoques de

liderazgo y autonomía. Los modelos tradicionales de gestión, basados en estructuras jerárquicas y centralizadas, no son suficientes para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Es imperativo que las escuelas no oficiales adopten modelos de liderazgo distribuido y promuevan la autonomía institucional como herramientas clave para democratizar el proceso educativo y mejorar la calidad en contextos de alta vulnerabilidad.

El liderazgo distribuido, lejos de ser una simple técnica administrativa, debe ser entendido como un cambio cultural que implica la redistribución de poder, la co-creación de saberes y el fortalecimiento de la capacidad de la comunidad educativa para decidir y transformar su entorno. Para ello, es crucial que los directivos escolares adopten una postura reflexiva y crítica, que les permita gestionar el cambio de manera eficaz y que movilice a todos los actores involucrados hacia un proyecto educativo más inclusivo y equitativo.

Al final, la clave para que las escuelas no oficiales en Maicao, y en otras regiones de Colombia y América Latina, puedan superar sus desafíos no se encuentra únicamente en los recursos materiales, sino en la capacidad de sus líderes para construir una visión compartida, fomentar la participación activa y crear comunidades educativas verdaderamente autónomas, democráticas y resilientes.

RESULTADOS

En este capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento a los directivos (rectores y subrectores) de las instituciones educativas no oficiales del municipio de Maicao. La investigación se desarrolló bajo el enfoque de las organizaciones inteligentes, y se apoyó en técnicas de estadística descriptiva, específicamente en promedios aritméticos, categorizados según un baremo previamente definido.

Gestión directiva en organizaciones inteligentes. La primera dimensión analizada fue el proceso de gestión directiva, abarcando los indicadores de planificación, organización, dirección y control. El promedio general de esta dimensión fue de 3,49, ubicándose en la categoría de “moderada aplicación con ciertas fallas”.

En planificación, el promedio fue de 3,96, lo que indica una moderada aplicación. Aunque un 67% de los directivos afirmó cumplir siempre o casi siempre con actividades de planificación, un 30% lo hace solo a veces y un 3% casi nunca, lo que evidencia una falta de sistematicidad en la implementación de esta función básica de gestión.

En cuanto a la organización, se obtuvo el promedio más bajo de la

dimensión: 2,67, correspondiente a una mediana aplicación con fallas y omisiones. La mitad de los participantes señaló que solo "a veces" cumple esta función, lo que contradice los principios fundamentales de la administración educativa, como el uso eficiente de los recursos y la adecuada distribución de responsabilidades.

La dirección alcanzó un promedio de 3,67, reflejando una moderada aplicación. Aunque más de la mitad de los directivos declaró realizar esta función solo a veces, se observa un intento de orientar y motivar a los equipos hacia los objetivos institucionales.

Respecto al control, con un promedio de 3,67, también se categoriza como moderado. A pesar de que la mayoría de los encuestados (53%) indicó aplicar controles solo ocasionalmente, es evidente una debilidad en los procesos de seguimiento y evaluación interna.

En conjunto, estos resultados muestran una gestión con niveles aceptables, pero no óptimos, que se distancia de los postulados de autores como Stoner, Freeman, Ander-Egg o Chiavenato, quienes enfatizan la integración, sistematización y liderazgo en cada una de estas funciones gerenciales.

Dimensiones de la gestión directiva. Al abordar las dimensiones administrativa, pedagógica y comunitaria de la gestión directiva, se evidenció un desempeño superior, con un promedio global de 4,16, correspondiente a una alta aplicación.

La dimensión administrativa fue la mejor valorada, con un promedio de 4,39, indicando una fuerte ejecución de funciones como la coordinación de recursos y cumplimiento de lineamientos institucionales. El 86% de los directivos reportó cumplir siempre o casi siempre con estas tareas, lo que concuerda con la visión de Gurría sobre la eficiencia administrativa en contextos escolares.

La dimensión pedagógica, con un promedio de 4,04, refleja un nivel moderado de aplicación. Aunque el 62% de los encuestados indicó que solo "a veces" asumen un rol de liderazgo pedagógico, se percibe cierta orientación hacia la planificación educativa y la participación de los docentes en la toma de decisiones.

La dimensión comunitaria, con un promedio de 4,08, también se clasificó como moderada. El 64% de los directivos admitió fomentar la participación de la comunidad solo ocasionalmente, lo cual evidencia una brecha entre el discurso de apertura y la práctica real, contrastando con lo

planteado por Gento en torno al rol articulador del líder escolar.

Disciplinas de las organizaciones inteligentes. Por último, se exploró la presencia de las disciplinas planteadas por Peter Senge para organizaciones inteligentes. El promedio de esta dimensión fue de 3,86, ubicándose en la categoría de moderada aplicación con ciertas fallas, lo que revela un uso parcial de estas herramientas para el aprendizaje organizacional. El indicador modelos mentales fue el más alto con un promedio de 4,45, lo que evidencia una apertura por parte de los directivos para cuestionar sus creencias y adaptar sus prácticas. Esto resulta alentador dentro del paradigma de cambio y flexibilidad institucional.

Los indicadores visión compartida (3,75), aprendizaje en equipo (3,67) y pensamiento sistémico (3,66) presentan desempeños similares, todos dentro de la categoría de moderada aplicación, lo cual sugiere esfuerzos dispersos e irregulares para fomentar el trabajo colaborativo, el aprendizaje colectivo y la toma de decisiones integradas.

El indicador dominio personal alcanzó 3,79, lo que indica que, aunque los líderes escolares reconocen la importancia de la autorreflexión y la perseverancia, no todos muestran consistencia en estas prácticas. Estos hallazgos indican que, si bien los directivos están familiarizados con algunos principios de las organizaciones inteligentes, su aplicación es intermitente y requiere fortalecimiento para lograr una transformación institucional más profunda, tal como lo plantea Senge.

Análisis de los resultados. El análisis de los resultados obtenidos en la investigación revela varios aspectos importantes sobre la gestión directiva en las instituciones educativas no oficiales del municipio Maicao, especialmente bajo el enfoque de organizaciones inteligentes. A continuación, se destacan los puntos más relevantes de los indicadores evaluados y las implicaciones de los hallazgos.

Proceso de gestión directiva. Los indicadores relacionados con el proceso de gestión directiva (Planificación, Organización, Dirección, Control) muestran una aplicación moderada, con algunas fallas y omisiones en la implementación de las prácticas clave. Los valores promedio para los indicadores de planificación, organización, dirección y control se ubicaron en la categoría de “moderada aplicación con fallas”. Este hallazgo sugiere que, aunque los directivos reconocen la importancia de estos procesos, aún existen deficiencias en la ejecución adecuada y consistente de estas funciones esenciales.

La planificación, por ejemplo, obtuvo un promedio de 3.96, lo que indica que, aunque se considera importante, la implementación no es tan eficiente como debería ser. Esto contrasta con las teorías que defienden la

planificación como la base fundamental para la gestión exitosa, como las postuladas por Stoner y Freeman (2008), quienes enfatizan que la planificación es un proceso crucial para orientar la acción dentro de las organizaciones.

Por otro lado, en el indicador de control, que también obtuvo un promedio de 3.67, se observa que los directivos realizan el control de manera intermitente y no siempre rectifican las debilidades de la institución de manera continua. Esto concuerda con los comentarios de Chiavenato (2011), quienes subrayan la importancia del control para asegurar que las acciones se alineen con los objetivos establecidos.

Dimensiones de la gestión directiva. En cuanto a las dimensiones de la gestión directiva, los indicadores administrativos, pedagógicos y comunitarios mostraron una aplicación moderada, con ciertas fallas. En el área administrativa, se alcanzó un valor promedio alto (4.39), lo que refleja un cumplimiento adecuado de las tareas administrativas y la coordinación de recursos para la eficiencia educativa. Este resultado concuerda con las ideas de Gurría (2013), quien considera que un adecuado manejo de recursos es fundamental para garantizar la calidad educativa.

Sin embargo, en los indicadores pedagógico y comunitario, los valores promedios fueron más bajos (4.04 y 4.08, respectivamente), lo que refleja que, si bien existe un esfuerzo por parte de los directivos para guiar las actividades pedagógicas y fomentar la cooperación con la comunidad, aún hay áreas de mejora. Especialmente en la dimensión comunitaria, se observa que solo el 21% de los directivos promueven siempre la cooperación de las familias, lo que sugiere que, a pesar de ser conscientes de su importancia, no se está realizando de manera sistemática.

Disciplinas de las organizaciones inteligentes. El análisis de las disciplinas de las organizaciones inteligentes (Dominio personal, Modelos mentales, Visión compartida, Aprendizaje en equipo y Pensamiento sistémico) revela que, en general, la aplicación de estas disciplinas también es moderada, con algunas deficiencias. Los valores promedio para los indicadores de dominio personal (3.79), visión compartida (3.75), y aprendizaje en equipo (3.67) sugieren que, aunque algunos directivos intentan implementar estas disciplinas, no lo hacen de manera consistente o efectiva.

El dominio personal, un aspecto clave según Senge (2005), que implica la capacidad para reflexionar y mejorar continuamente, es una de las áreas que más necesita atención, ya que solo el 20% de los directivos lo aplica "siempre". Esto es preocupante, ya que el desarrollo personal y la perseverancia son esenciales para enfrentar los desafíos de la gestión

educativa. Asimismo, el indicador de modelos mentales obtuvo una calificación más alta (4.45), lo que sugiere que los directivos están más dispuestos a adaptar sus comportamientos y pensar proactivamente ante los desafíos. Este hallazgo es positivo, ya que está alineado con la idea de que los modelos mentales son fundamentales para mejorar la eficiencia organizacional.

Al respecto, los resultados de la investigación muestran que, si bien los directivos de las instituciones educativas no oficiales del municipio Maicao están conscientes de la importancia de la gestión directiva y las disciplinas de las organizaciones inteligentes, la aplicación de estos conceptos es en su mayoría moderada y presenta áreas de oportunidad significativas para mejorar. A continuación, se detallan los puntos clave derivados de los resultados.

Desafíos en la gestión directiva. Aunque los indicadores generales sobre los procesos de gestión directiva (Planificación, Organización, Dirección y Control) reflejan una comprensión básica de las funciones esenciales de la dirección, la implementación efectiva de estas actividades presenta deficiencias importantes. La gestión educativa, en particular, no se ejecuta con la precisión ni la continuidad que sería deseable para garantizar una educación de calidad.

Las calificaciones moderadas en planificación (promedio de 3.96) y control (3.67) indican que estos aspectos fundamentales son reconocidos, pero no siempre se aplican de manera consistente ni eficaz. Esta falta de consistencia en la planificación y el control sugiere que los directivos a menudo se enfrentan a dificultades operativas y estratégicas para gestionar sus instituciones de manera proactiva.

El hecho de que la planificación se perciba de manera moderada con fallas también revela que, a pesar de la importancia teórica de esta actividad en la gestión educativa (según Stoner y Freeman, 2008), los directivos no siempre dedican el tiempo y los recursos necesarios para planificar adecuadamente. Esta limitación puede deberse a varios factores, como la falta de personal especializado, el agotamiento de los recursos disponibles o una visión estratégica limitada. Sin un enfoque robusto en la planificación, la institución educativa corre el riesgo de operar de manera reactiva más que proactiva, lo que puede obstaculizar el desarrollo sostenido de la calidad educativa.

El desarrollo sostenido de la calidad educativa se refiere a la mejora continua y sistemática de los procesos, prácticas y resultados educativos a lo largo del tiempo. No se trata solo de alcanzar estándares momentáneos, sino de establecer condiciones estructurales, pedagógicas y organizativas que

garanticen aprendizajes significativos, inclusión, equidad y eficiencia educativa en el largo plazo. Esto implica el fortalecimiento de la gestión institucional, la formación permanente del personal, la participación de la comunidad y el uso estratégico de los recursos, todo con una visión de mejora constante y adaptabilidad ante los cambios del entorno.

Aplicación moderada en dimensiones clave. Otro hallazgo relevante es que las dimensiones de la gestión directiva, especialmente las áreas administrativa, pedagógica y comunitaria, son solo moderadamente aplicadas. Aunque la dimensión administrativa tiene un desempeño relativamente mejor (promedio de 4.39), lo que refleja que los directivos gestionan adecuadamente los recursos y la logística, las áreas pedagógicas y comunitarias muestran mayores carencias.

En el ámbito pedagógico, los directivos no logran integrar de manera eficaz las actividades de enseñanza-aprendizaje, a pesar de que existe una intención de mejorar los procesos educativos. En el área comunitaria, que incluye la interacción con las familias y la comunidad, los valores de aplicación de las estrategias son bajos (promedio de 4.08), lo que indica que solo una minoría de directivos involucra sistemáticamente a las familias en la vida escolar. Este punto es crucial, ya que estudios previos destacan que el apoyo de la comunidad y las familias es fundamental para el éxito educativo (Epstein, 2011). La falta de participación activa de la comunidad puede limitar el desarrollo de una cultura educativa sólida y colaborativa, que es esencial para fomentar el éxito estudiantil.

Las organizaciones inteligentes y su implementación parcial. En cuanto a las disciplinas de las organizaciones inteligentes, la implementación de conceptos como el dominio personal, los modelos mentales, la visión compartida y el aprendizaje en equipo, muestra una aplicación moderada. Aunque los directivos muestran una cierta predisposición a reflexionar sobre su propio desarrollo (como lo demuestra la puntuación más alta en modelos mentales, con un promedio de 4.45), las demás disciplinas, como el dominio personal (promedio de 3.79) y el aprendizaje en equipo (3.67), no se aplican con la misma frecuencia ni profundidad.

El dominio personal, que implica el compromiso con el aprendizaje continuo y la autorreflexión, es esencial para que los directivos puedan crecer y liderar con efectividad, especialmente en contextos tan desafiantes como el de las instituciones educativas no oficiales. Sin embargo, dado que solo el 20% de los directivos afirma aplicar esta disciplina "siempre", hay una oportunidad significativa para fortalecer este aspecto.

El aprendizaje en equipo también presenta dificultades, con un promedio bajo de 3.67, lo que sugiere que las interacciones colaborativas y el

trabajo en equipo no son tan eficaces como deberían ser. El fomento de un ambiente de colaboración, tanto dentro de los equipos de trabajo como entre los diferentes actores de la comunidad educativa, es esencial para que las instituciones educativas puedan adaptarse y prosperar frente a los retos.

Por otro lado, la visión compartida, que se sitúa en un promedio de 3.75, refleja que los directivos intentan construir una visión común dentro de sus instituciones, pero aún existe una brecha entre la intención y la práctica. El pensamiento compartido es esencial para que los miembros de la organización trabajen hacia un objetivo común y sientan que están contribuyendo a un propósito colectivo. Las deficiencias en la aplicación de esta disciplina pueden dificultar la cohesión interna de las instituciones educativas y la efectividad a largo plazo de las estrategias implementadas.

Recomendaciones. Los resultados de esta investigación sugieren que las instituciones educativas no oficiales de Maicao enfrentan una serie de desafíos relacionados con la calidad de la gestión directiva. Las áreas de planificación, control, comunidad, y disciplinas de las organizaciones inteligentes requieren atención y mejoras. Estos aspectos deben ser priorizados si se desea garantizar una gestión educativa más eficaz y una experiencia de aprendizaje de mayor calidad.

Una recomendación clave sería invertir en programas de capacitación continua para los directivos, enfocándose en el fortalecimiento de las habilidades de liderazgo estratégico, gestión del cambio y trabajo en equipo. Es significativo, que los directivos adquieran las competencias necesarias para planificar de manera más efectiva y trabajar en estrecha colaboración con la comunidad educativa. Además, se debe fomentar una cultura de aprendizaje organizacional donde las disciplinas de las organizaciones inteligentes puedan ser aplicadas de manera más consistente.

En términos de política educativa, las autoridades locales deben proporcionar un apoyo más tangible a las instituciones educativas no oficiales, especialmente en áreas como la capacitación docente, la gestión de recursos y la integración de la comunidad escolar. Esto podría incluir la creación de redes de apoyo entre las instituciones educativas para compartir buenas prácticas y recursos.

Finalmente, la gestión directiva en las instituciones educativas no oficiales de Maicao muestra una moderada aplicación de los principios clave de la gestión educativa y las disciplinas de las organizaciones inteligentes. Aunque se reconocen estos principios y se realizan esfuerzos por implementarlos, los resultados indican que aún existen numerosas oportunidades de mejora.

El fortalecimiento de las capacidades directivas, la mejora en la aplicación de prácticas pedagógicas y el fomento de una visión compartida y colaborativa son áreas cruciales para avanzar hacia una educación de mayor calidad. El éxito a largo plazo de estas instituciones dependerá de la capacidad de los directivos para adaptarse a los cambios, aplicar un liderazgo reflexivo y colectivo, y garantizar una gestión estratégica más coherente y eficiente.

BIBLIOGRAFÍA

Arredondo, C. (2009). Educación en crisis: Factores críticos y desafíos de la gestión escolar. Editorial Magisterio.

Bolívar, A. (2006). La dirección escolar: Liderazgo pedagógico y gestión educativa. Graó.

Bolívar, A. (2010). Liderazgo para el aprendizaje en la escuela: Una revisión de la literatura internacional. Revista Española de Pedagogía, 68(245), 5-25.

Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. UNESCO.

Choo, C. W. (2006). La organización inteligente: Cómo usar la información para construir el conocimiento, innovar y tomar decisiones. Ediciones Gestión 2000.

Drucker, P. F., Hesselbein, F., Snyder, R. A., & Sotelo, L. (2016). El desafío de la gestión en el siglo XXI. Editorial Paidós.

Fardella, C., & Sisto, V. (2019). El mito de la autonomía escolar: subjetivación y control en las reformas educativas chilenas. Revista Brasileira de Educação, 24.

Garzón, A., & Fisher, R. (2008). Aprendizaje organizacional en la gestión educativa. Fondo Editorial.

Garzón, J., & Fisher, R. (2008). Liderazgo transformacional en la gestión escolar. Editorial Aula Magna.

Grinberg, S., & Imen, P. (2015). El gerenciamiento educativo y la escuela como empresa. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Maroy, C. (2006). Ecole, régulation et marché: Une analyse sociologique de l'évolution de l'enseignement en Europe. De Boeck.

Martínic, S. (2001). Gestión educativa y descentralización en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación, (26).

Murillo, F. J. (2008). La dirección escolar y el liderazgo educativo en los países de Iberoamérica. OEI - Fundación SM.

Murillo, F. J. (2008). La dirección escolar y el liderazgo educativo en los países de Iberoamérica. OEI - Fundación SM.

Murillo, F. J. (2012). Liderazgo educativo en Iberoamérica: avances y desafíos. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10(1), 8-16.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Graó.

Senge, P. (2005). La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización que aprende. Granica.

Senge, P. M. (2005). La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización que aprende. Ediciones Granica.

Spillane, J. P. (2006). Distributed Leadership. Jossey-Bass.

CAPITULO VII.

HIPERMEDIA ADAPTATIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA WAYUUNAIKI CON ENFOQUE EN LA CALIDAD EDUCATIVA

ADAPTIVE HYPERMEDIA FOR TEACHING THE WAYUUNAIKI LANGUAGE WITH A FOCUS ON EDUCATIONAL QUALITY

Grupo de investigación: INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA

Leyla Figueroa Royero
leylafigueroa@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira – Maicao

Eduardo Lara Ortega
eduardolara@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira – Maicao

RESUMEN

Este estudio expone los resultados de una investigación orientada al diseño, desarrollo e implementación de un Sistema Hipermedia Adaptativo (SHA) para la enseñanza de la lengua Wayuunaiki, como una alternativa pedagógica innovadora que responde a las necesidades educativas y culturales del pueblo Wayuu en el departamento de La Guajira, Colombia. La propuesta se enmarca en un enfoque cuantitativo, con diseño experimental, fundamentado en principios del constructivismo, la tecnología educativa y la etnoeducación, con el propósito de crear entornos de aprendizaje más inclusivos, personalizados y culturalmente pertinentes. El sistema fue diseñado para adaptarse a las particularidades cognitivas, lingüísticas y culturales de los estudiantes, teniendo en cuenta su nivel de conocimientos previos, intereses y ritmo de aprendizaje. Esta adaptabilidad favoreció un aumento significativo en la comprensión, retención y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del Wayuunaiki, evidenciado resultados positivos en la adquisición de competencias lingüísticas, demostrando su eficacia frente a métodos tradicionales de enseñanza. Además, se observaron altos niveles de satisfacción estudiantil, asociados al uso de recursos visuales, auditivos e interactivos que dinamizan la enseñanza.

Los resultados obtenidos respaldan la eficacia del SHA frente a metodologías tradicionales, posicionándolo como un recurso valioso no solo para la enseñanza de lenguas indígenas, sino también para el fortalecimiento de los procesos de calidad educativa en contextos de diversidad cultural. El estudio no solo promueve la revitalización lingüística, sino que también aporta al debate sobre la integración de las TIC en entornos interculturales, abriendo

nuevas posibilidades de replicación en otros grupos étnicos y niveles educativos. Esta experiencia representa un avance significativo hacia una educación más equitativa, inclusiva e innovadora.

Palabras clave: Sistema Hipermedia Adaptativo, Calidad Educativa, Enseñanza de Lenguas Indígenas, Wayuunaiki, Tecnología Educativa, Innovación Pedagógica, Etnoeducación, TIC.

ABSTRACT

This study presents the results of research focused on the design, development, and implementation of an Adaptive Hypermedia System (AHS) for teaching the Wayuunaiki language, as an innovative pedagogical alternative that responds to the educational and cultural needs of the Wayuu people in the department of La Guajira, Colombia. The proposal is framed within a quantitative approach, using an experimental design, and is based on principles of constructivism, educational technology, and ethno education, aiming to create more inclusive, personalized, and culturally relevant learning environments. The system was designed to adapt to the cognitive, linguistic, and cultural characteristics of the students, considering their prior knowledge, interests, and learning pace. This adaptability contributed to a significant increase in students' comprehension, retention, and motivation toward learning Wayuunaiki. Positive results were observed in the development of linguistic competencies, demonstrating the system's effectiveness compared to traditional teaching methods. Moreover, high levels of student satisfaction were reported, associated with the use of visual, auditory, and interactive resources that enhanced engagement in the learning process.

The findings support the effectiveness of AHS over traditional methodologies, positioning it as a valuable tool not only for the teaching of indigenous languages but also for strengthening educational quality in culturally diverse contexts. This study not only contributes to language revitalization but also enriches the discussion on the integration of ICTs in intercultural educational environments, opening new possibilities for replication across other ethnic groups and educational levels. This experience represents a significant step toward a more equitable, inclusive, and innovative education.

Keywords: Adaptive Hypermedia System, Educational Quality, Indigenous Language Teaching, Wayuunaiki, Educational Technology, Pedagogical Innovation, Ethno education, ICT.

INTRODUCCIÓN

La defensa de las lenguas indígenas en América Latina se erige hoy como un imperativo ético, educativo, cultural y político, frente al creciente

riesgo de extinción, desplazamiento y desarraigo de estos sistemas simbólicos milenarios. Esta situación responde a múltiples factores estructurales e históricos, entre ellos los procesos de colonización, exclusión social, y la persistente homogeneización cultural promovida por modelos educativos hegemónicos que han privilegiado las lenguas dominantes, particularmente el español y el portugués, en detrimento de la diversidad lingüística originaria (Martínez y Gómez, 2018).

Las lenguas indígenas no solo constituyen vehículos de comunicación, sino que son contenedores de saberes ancestrales, visiones del mundo, formas de pensamiento y estructuras cognitivas únicas, que se encuentran estrechamente ligadas a la identidad de los pueblos originarios. Su desaparición no implica únicamente la pérdida de un medio de expresión, sino también la erosión de culturas enteras y de patrimonios inmateriales irrecuperables.

Desde una perspectiva educativa, la revitalización de estas lenguas requiere estrategias pedagógicas interculturales que reconozcan, valoren e integren los idiomas originarios en los procesos escolares formales, de forma que las comunidades indígenas puedan ejercer su derecho a una educación pertinente y culturalmente situada. En este sentido, se hace urgente el diseño de políticas lingüísticas inclusivas, el desarrollo de materiales didácticos pertinentes y el uso de tecnologías adaptativas que contribuyan a revertir la tendencia al olvido y promover el reencuentro de los pueblos indígenas con su lengua, su historia y su dignidad cultural.

En el contexto colombiano, y especialmente en el departamento de La Guajira, el Wayuunaiki, lengua aborigen del pueblo Wayuu, enfrenta un proceso sostenido de debilitamiento, evidenciado en la disminución de hablantes nativos entre las nuevas generaciones. Esta situación se ve agudizada por factores estructurales como la hegemonía del castellano en los sistemas educativos formales, la ausencia de políticas lingüísticas inclusivas, la limitada producción de materiales didácticos culturalmente pertinentes, y la presión de dinámicas globalizadoras que marginan las expresiones identitarias locales. Según Sánchez et al. (2021), estos elementos configuran un escenario crítico que exige respuestas integrales y urgentes desde la educación, la tecnología y las políticas públicas.

La educación formal, concebida históricamente desde marcos curriculares homogéneos, orientados por una visión monocultural, occidentalizada y estandarizada del conocimiento, ha demostrado ser limitada e insuficiente para responder a las realidades lingüísticas y culturales de los pueblos indígenas. Esta estructura educativa, centrada en la hegemonía del castellano como lengua vehicular única, tiende a invisibilizar y deslegitimar los saberes, lenguas y prácticas culturales propias de las

comunidades originarias, lo que contribuye a procesos de desplazamiento lingüístico y ruptura intergeneracional en la transmisión de la lengua (Bates, 2019).

En el caso específico de la lengua nativa Wayuunaiki, este modelo educativo tradicional no solo ha sido ineficaz para garantizar su enseñanza, sino que ha propiciado su progresiva marginación del entorno escolar, relegándola al ámbito doméstico o simbólico. La ausencia de materiales didácticos pertinentes, la escasa formación docente en etnoeducación, y la falta de estrategias pedagógicas interculturales, refuerzan un sistema que perpetúa la desigualdad cultural y lingüística en el aula.

Superar esta limitación implica repensar el currículo desde una perspectiva intercultural crítica, donde las lenguas indígenas sean no solo objeto de estudio, sino vehículo legítimo del conocimiento y parte activa del proceso educativo. Esto exige reformas estructurales, inversión en recursos pedagógicos y la incorporación de herramientas tecnológicas que reconozcan, valoren y fortalezcan las lenguas originarias como pilares de identidad y ciudadanía cultural.

En los contextos escolares urbanos de municipios fronterizos como Maicao, donde convergen diversas culturas, los niños Wayuu enfrentan entornos educativos que priorizan el español como única lengua de instrucción, lo que invisibiliza su identidad lingüística y cultural. Esta exclusión sistemática genera dinámicas de aculturación, desarraigo y pérdida progresiva de interés por aprender y usar su lengua materna, contribuyendo a la ruptura intergeneracional de la transmisión oral (Johnson et al., 2015). Además, la ausencia de docentes bilingües formados, la escasa inclusión del Wayuunaiki en los planes curriculares y la falta de metodologías interculturales, refuerzan una educación que, en lugar de empoderar, debilita la identidad lingüística del pueblo Wayuu.

Ante este panorama, resulta urgente y necesario replantear los enfoques pedagógicos convencionales, incorporando estrategias innovadoras que integren la cultura, la lengua y la tecnología. En este contexto, surge la presente investigación que propone el diseño e implementación de un Sistema Hipermedia Adaptativo (SHA) como alternativa metodológica para la enseñanza del Wayuunaiki en instituciones educativas de Maicao, con un enfoque centrado en la calidad educativa (González Vidal & Blanco Encinosa, 2023). Este sistema se fundamenta en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para construir entornos de aprendizaje interactivos, personalizados y culturalmente pertinentes, que estimulen el aprendizaje significativo de los estudiantes Wayuu.

El objetivo principal de este capítulo es presentar los fundamentos teóricos, metodológicos y resultados obtenidos con el uso del Sistema Hipermedia Adaptativo (SHA) desarrollado, destacando su impacto en el fortalecimiento de competencias lingüísticas, la motivación estudiantil y la mejora en los indicadores de calidad educativa. Asimismo, se busca aportar evidencia empírica sobre la efectividad de las tecnologías adaptativas en procesos de etnoeducación y recuperación lingüística. Brusilovsky, P. (2001), Martínez, L. y Gómez, R. (2018).

Las preguntas centrales que orientan esta investigación son: ¿Puede un sistema hipermedia adaptativo mejorar significativamente el aprendizaje del Wayuunaiki en estudiantes de instituciones educativas? ¿En qué medida contribuye esta estrategia a los estándares de calidad educativa en contextos de diversidad cultural?

Este trabajo cobra relevancia no solo por su impacto académico y pedagógico, sino también por su profundo compromiso con la preservación del patrimonio cultural e inmaterial del pueblo Wayuu, específicamente a través del fortalecimiento del idioma Wayuunaiki como vehículo de identidad, memoria y sabiduría ancestral. Al integrar herramientas tecnológicas con enfoque intercultural, la propuesta contribuye activamente a la promoción de una educación más justa, inclusiva y contextualizada, que reconoce la diversidad lingüística como un derecho y una riqueza, no como una barrera.

Además, se alinea con los principios de equidad educativa planteados por organismos internacionales como la UNESCO, al brindar oportunidades reales de aprendizaje adaptadas a las necesidades culturales, sociales y cognitivas de las comunidades indígenas. En este sentido, el proyecto no solo genera conocimiento, sino que también propone soluciones sostenibles y culturalmente pertinentes que fortalecen la cohesión social y el respeto por la diversidad en los entornos educativos.

Desde los teóricos. Según Brusilovsky, P. (2001), indican que los Sistemas hipermedia adaptativos (SHA) han sido ampliamente reconocidos por su capacidad para personalizar la experiencia de aprendizaje mediante la adaptación de contenidos a las características, conocimientos previos y preferencias de los usuarios. Además, destaca cómo estas tecnologías personalizan el aprendizaje al adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes. Su trabajo establece las bases para el desarrollo de herramientas educativas que mejoran la experiencia de aprendizaje en contextos diversos. Igualmente, subraya la importancia de integrar elementos culturales en los sistemas adaptativos para maximizar su impacto.

Asimismo, González Vidal y Blanco Encinosa (2023), destacan que los Sistemas Hipermedia Adaptativos (SHA) han demostrado ser eficaces no solo en la mejora de los procesos de calidad educativa, al favorecer aprendizajes más personalizados y significativos, sino también en el fortalecimiento de la identidad cultural en contextos marcados por la diversidad lingüística. Según los autores, estos sistemas permiten integrar contenidos que se ajustan a las realidades socioculturales de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje contextualizado que estimula el reconocimiento, la valoración y la apropiación de su lengua y su herencia cultural.

Así, los SHA no solo cumplen una función instrumental en términos pedagógicos, sino también una función simbólica y política al convertirse en herramientas de resistencia cultural y preservación lingüística en entornos escolares donde las lenguas minoritarias suelen estar en riesgo de exclusión.

La implementación de TIC en la educación indígena también ha sido ampliamente estudiada por Rubiano Caballero y Hernández Mejía (2024), quienes argumentan que estas tecnologías permiten preservar saberes ancestrales y lenguas originarias mediante procesos interactivos que respetan las tradiciones culturales de los pueblos indígenas. Su investigación muestra que el éxito de estos sistemas depende en gran medida de la formación docente y el acceso equitativo a recursos tecnológicos.

Además, Buitrago, A. (2010). Indica que, en el campo de la enseñanza de lenguas, especialmente en contextos interculturales, los SHA permiten crear entornos interactivos que estimulan el aprendizaje significativo y autónomo. También, destaca que los sistemas hipermedia adaptativos son capaces de adecuar tanto el contenido como el formato de presentación automáticamente a los distintos tipos de usuarios. Su investigación subraya la importancia de considerar las diferencias individuales en el diseño de sistemas educativos digitales.

Por otro lado, Martínez y Gómez (2018) subrayan que la integración de tecnologías digitales en el aprendizaje de lenguas indígenas no solo facilita la enseñanza de estructuras lingüísticas complejas, sino que también incrementa la motivación de los estudiantes al proporcionar entornos de aprendizaje dinámicos y enriquecedores. Estos autores enfatizan que las plataformas digitales pueden ser aliadas estratégicas en la recuperación de lenguas en peligro de extinción, siempre que se diseñen con sensibilidad cultural y objetivos pedagógicos claros.

Otros estudios han abordado el uso de hipermedias para la enseñanza de lenguas nativas y otras áreas del conocimiento, destacando su impacto positivo en contextos educativos específicos. Figueras (2002), Desarrollo de un sistema hipermedia para el aprendizaje de la morfología del Wayuunaiki. El

objetivo de dicho trabajo fue diseñar una herramienta hipermedia que facilitara la enseñanza y el aprendizaje de la morfología de esta lengua indígena, promoviendo su uso en diferentes situaciones comunicativas y fomentando una actitud de valoración hacia el Wayuunaiki como expresión cultural propia del pueblo indígena venezolano.

La investigación se enmarcó en un enfoque aplicado y descriptivo, y se llevó a cabo en la Escuela Básica Puerto Aleramo, donde se aplicaron encuestas a los docentes para identificar el contexto educativo y las necesidades que justificaban el desarrollo del sistema. A partir de este diagnóstico, se definieron los requerimientos funcionales y pedagógicos del software. El desarrollo del sistema siguió la metodología propuesta por Jonás Montilva y Briam Blum, y se utilizó el programa Authorware 5.0 como plataforma tecnológica.

Este sistema integró elementos interactivos que permitieron a los estudiantes explorar las estructuras gramaticales de su lengua de manera dinámica y contextualizada, promoviendo un aprendizaje significativo.

Por otro lado, Lara Ortega, E. (2011), llevó a cabo una investigación orientada a la implementación de un Sistema Hipermedia Adaptativo (SHA) para la enseñanza de matemáticas en instituciones educativas del municipio de Maicao, La Guajira. El estudio partió del reconocimiento de las dificultades recurrentes que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje de esta área del conocimiento, especialmente en contextos donde coexisten diversos niveles de desempeño y estilos cognitivos. El SHA desarrollado por Lara respondía a esta problemática mediante un diseño que adaptaba dinámicamente los contenidos, ejercicios y secuencias didácticas, en función de las características individuales de cada estudiante, tales como su ritmo de aprendizaje, su desempeño previo y sus preferencias.

Los resultados del estudio fueron contundentes: el uso del sistema hipermedia permitió no solo mejorar significativamente el rendimiento académico, sino también evidenciar un incremento en la motivación, el compromiso y la participación activa de los estudiantes en clase. Este cambio de actitud hacia el aprendizaje se atribuyó al carácter interactivo, visual y personalizado del sistema, que ofrecía un entorno más flexible y estimulante que las metodologías tradicionales.

Además, Lara (2011), concluyó que la integración de tecnologías adaptativas en el aula no solo favorece los procesos cognitivos, sino que también tiene un impacto positivo en los aspectos afectivos y actitudinales del aprendizaje. Esta investigación constituye un antecedente clave para el presente estudio, no solo por la similitud metodológica y conceptual, sino porque valida el potencial de los SHA en contextos educativos diversos, y

respalda su aplicabilidad en áreas del conocimiento distintas a las matemáticas, como en este caso, la enseñanza del Wayuunaiki.

Finalmente, Johnson et al. (2015) realizaron un análisis exhaustivo sobre el impacto de los sistemas adaptativos en la educación, concluyendo que su capacidad para personalizar contenidos y trayectorias de aprendizaje se traduce en mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes. Su estudio se centró en contextos con alta diversidad sociocultural, y evidenció que este tipo de tecnología educativa permite una atención más individualizada, facilitando la comprensión de contenidos y reduciendo las brechas de aprendizaje.

Uno de los aportes más relevantes de esta investigación es el énfasis en la utilidad de los sistemas adaptativos en comunidades marginadas, donde los estudiantes enfrentan barreras estructurales, como el acceso limitado a recursos pedagógicos, así como barreras lingüísticas y culturales que dificultan su integración en modelos educativos estandarizados. Según los autores, los entornos adaptativos representan una herramienta clave para democratizar el acceso al conocimiento, ya que pueden ajustarse a los ritmos, estilos y contextos particulares de cada estudiante, promoviendo así una educación más equitativa, inclusiva y efectiva.

En ese sentido, los hallazgos de Johnson et al. respaldan el enfoque del presente estudio al demostrar que la incorporación de tecnologías adaptativas no solo optimiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que también fortalece la equidad educativa, especialmente en poblaciones vulnerables o con necesidades específicas, como las comunidades indígenas.

Estas experiencias sentaron precedentes importantes sobre la aplicabilidad de los sistemas hipermedia adaptativos en la educación media, evidenciando su potencial para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, resaltaron la importancia de integrar tecnología educativa con enfoques culturales y pedagógicos pertinentes, abriendo camino para futuras investigaciones y desarrollos en este campo. Estos estudios subrayan cómo las herramientas tecnológicas pueden ser aliadas estratégicas en la preservación de lenguas nativas y en la mejora de la calidad educativa en contextos multiculturales.

Este artículo se conecta con dichos aportes al proponer un Sistema Hipermedia Adaptativo (SHA) específicamente diseñado para responder a las particularidades socioculturales y educativas del contexto guajiro. La propuesta se fundamenta en una articulación teórica y metodológica que integra los principios del constructivismo, como base del aprendizaje activo y significativo; la interculturalidad, entendida como el reconocimiento y respeto de la cosmovisión y lengua del pueblo Wayuu; y los criterios de calidad

educativa, orientados al fortalecimiento de competencias comunicativas y digitales.

Todo ello se desarrolla en concordancia con los lineamientos establecidos por la UNESCO (2023), los cuales promueven la inclusión, la equidad y la diversidad lingüística como ejes fundamentales para garantizar una educación pertinente, contextualizada y transformadora.

METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental, de tipo transversal y de campo, orientado a evaluar el impacto del sistema hipermedia adaptativo en el aprendizaje del Wayuunaiki. El estudio se realizó en el municipio de Maicao, La Guajira, específicamente en cinco instituciones educativas públicas de carácter urbano.

El marco muestral estuvo compuesto por 60 estudiantes de grado décimo, seleccionados mediante un muestreo intencional, considerando su pertenencia a comunidades Wayuu y su disponibilidad para participar en todas las fases del estudio. Las técnicas de recolección de datos incluyeron la aplicación de una prueba diagnóstica inicial, seguida de la implementación del sistema hipermedia, y posteriormente una prueba pos intervención para evaluar los avances en el conocimiento de la lengua Wayuunaiki. Asimismo, se aplicaron cuestionarios de percepción sobre la experiencia de aprendizaje con el sistema.

Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos en Metodología de la investigación, lingüística, tecnología educativa y pedagogía intercultural, y su confiabilidad fue verificada mediante el coeficiente Kuder-Richardson (KR20), que arrojó un valor de 0,83, indicando alta consistencia interna.

Para el análisis de datos, se utilizaron estadísticas descriptivas: frecuencias absolutas y relativas, así como el cálculo de promedios y porcentajes de respuestas correctas en las pruebas. Se compararon los resultados pre y post implementación para determinar el impacto del sistema. El análisis se complementó con observaciones cualitativas de docentes y estudiantes sobre el uso de la herramienta.

El sistema hipermedia fue desarrollado utilizando la Metodología Orientada a Objetos Multimedia e Hipermedia (MOOMH), que comprende las fases de planeación, análisis, diseño interactivo y educativo, producción, pruebas y evaluación, garantizando un producto educativo adaptado al contexto sociocultural de los usuarios.

RESULTADOS

Los resultados evidenciaron un incremento significativo en el conocimiento del Wayuunaiki en la población intervenida, reflejando el impacto positivo del sistema hipermedia adaptativo implementado. En la prueba diagnóstica inicial, los estudiantes alcanzaron un promedio de respuestas correctas del 42%, lo que evidenció un conocimiento limitado de la lengua Wayuunaiki al inicio del proceso. Tras la intervención pedagógica con el uso del sistema, el promedio en la prueba posterior se elevó al 78%, lo que representa un aumento del 36% en el rendimiento general.

Este resultado no solo indica una mejora cuantitativa significativa en los conocimientos adquiridos por los estudiantes, sino que también sugiere una mayor apropiación del contenido lingüístico y un avance sustancial en la comprensión del idioma Wayuunaiki. Este progreso refleja no solo el dominio de aspectos básicos del idioma, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas relacionadas con la reflexión lingüística y la contextualización cultural.

Cabe destacar que dicha mejora se evidenció en un periodo relativamente corto, correspondiente al tiempo de implementación de la intervención pedagógica, lo que pone de relieve la eficacia de los recursos digitales adaptativos empleados. Estos recursos, diseñados desde un enfoque hipermedial y constructivista, demostraron ser herramientas potentes para fomentar el aprendizaje significativo y motivador, especialmente en el marco de la enseñanza de lenguas originarias en contextos educativos interculturales.

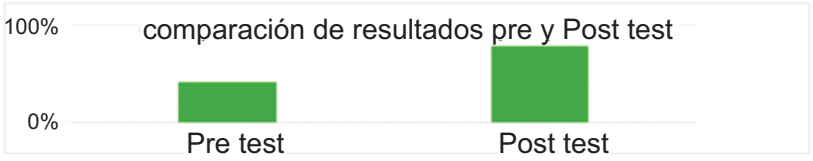
Tal como se detalla en la Tabla 1, los resultados cuantitativos respaldan la hipótesis de que el uso de tecnologías contextualizadas no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye a la preservación y revitalización de la lengua indígena.

Tabla 1. Comparación de resultados pre y post test

C	Promedio de respuestas correctas
Pre test	42%
Post Test	78%

Fuente: Elaboración propia (2025).

Figura 1. Incremento porcentual en el aprendizaje del Wayuunaiki



	Promedio de respuestas correctas
Pre test	42%
Post Test	78%

Fuente: Elaboración Propia 2025

Además, en los cuestionarios de percepción aplicados al finalizar la intervención, se observó una respuesta altamente positiva por parte del estudiantado. El 92% de los estudiantes manifestó que el sistema hipermedia adaptativo les ayudó a comprender mejor los contenidos relacionados con la lengua Wayuunaiki, destacando que el uso de recursos visuales, auditivos y la navegación interactiva facilitó la internalización de conceptos y estructuras lingüísticas complejas. Por otra parte, el 88% de los encuestados expresó sentirse más motivado en el proceso de aprendizaje gracias al carácter dinámico, flexible y contextualizado del sistema, en contraste con los métodos tradicionales de enseñanza.

Estos resultados sugieren que el componente tecnológico no solo cumple una función instrumental al mejorar la accesibilidad al conocimiento, sino que también incide de manera significativa en los factores afectivos del aprendizaje, tales como la motivación intrínseca, el interés sostenido por los contenidos y la participación activa y significativa de los estudiantes en el proceso formativo. La interacción con recursos digitales diseñados de manera contextualizada permite que los estudiantes se sientan identificados con los contenidos, lo cual fortalece el sentido de pertenencia y eleva su compromiso con el aprendizaje.

Este hallazgo refuerza la importancia de incorporar plataformas digitales que sean cultural y lingüísticamente pertinentes en los entornos educativos dirigidos a poblaciones indígenas. Dichas plataformas no solo facilitan la comprensión de conceptos y estructuras lingüísticas, sino que también promueven una pedagogía inclusiva y equitativa, en la que se reconoce y valora la identidad cultural de los estudiantes como un elemento central del proceso educativo.

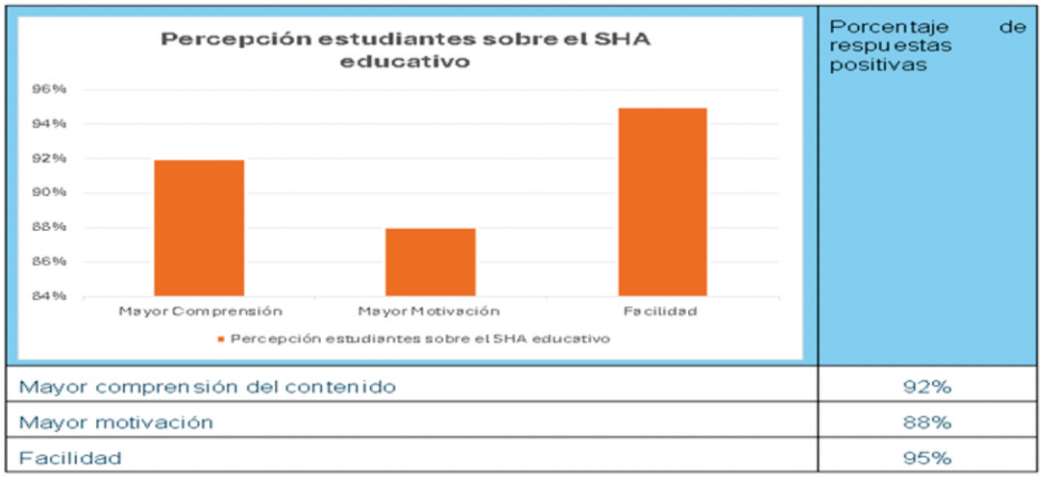
Como se detalla en la Tabla 2, la respuesta positiva de los participantes frente al entorno digital implementado confirma el potencial de este tipo de herramientas para transformar la experiencia de aprendizaje, especialmente en contextos caracterizados por la diversidad cultural y lingüística.

Tabla 2. Percepción de los estudiantes sobre el SHA

Percepción de los estudiantes	Porcentaje de respuestas positivas
Mayor comprensión del contenido	92%
Mayor motivación	88%
Facilidad	95%

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 2. Percepción de los estudiantes sobre el Sha de Wayunaiki



Fuente: Elaboración Propia 2025

Los estudiantes destacaron de manera enfática la interactividad del sistema, valorando especialmente la posibilidad de interactuar activamente con los contenidos, lo que facilitó la construcción significativa del conocimiento. Asimismo, resaltaron la flexibilidad para avanzar a su propio ritmo, lo cual permitió atender a la diversidad de estilos y tiempos de aprendizaje presentes en el aula. El uso de materiales visuales y auditivos contextualizados fue percibido como un elemento central para mejorar la comprensión del idioma Wayuunaiki, ya que favoreció tanto la memorización como la interpretación de los significados lingüísticos en situaciones comunicativas reales.

Por su parte, las instituciones educativas participantes manifestaron un interés sostenido en continuar utilizando el recurso digital como una herramienta didáctica complementaria a la cátedra de lengua nativa, reconociendo su potencial para reforzar los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula. Esta aceptación institucional refuerza la viabilidad del sistema hipermedia como una estrategia de fortalecimiento curricular, alineada con los objetivos de preservación lingüística, inclusión y calidad educativa en contextos interculturales.

Discusión. Los resultados de esta investigación confirman la hipótesis principal: la implementación de un Sistema Hipermedia Adaptativo (SHA) contribuye de manera significativa al fortalecimiento del aprendizaje del Wayuunaiki y al mejoramiento de la calidad educativa en contextos interculturales. Este hallazgo se alinea con los planteamientos de Brusilovsky (2001), quien sostiene que los SHA permiten adaptar los contenidos a las características individuales de los usuarios, promoviendo así una mayor comprensión, retención y autonomía en el aprendizaje. Asimismo, Buitrago (2010) argumenta que este tipo de sistemas resulta altamente eficaz en escenarios donde existen barreras lingüísticas y culturales, ya que posibilitan una mediación pedagógica más contextualizada.

Al contrastar estos resultados con los antecedentes revisados, se observa una convergencia clara con estudios como el de Figueras, N. (2002), quien desarrolló un SHA orientado a la enseñanza de la morfología del Wayuunaiki en Venezuela, logrando una mejora significativa en el aprendizaje de los estudiantes. Igualmente, el trabajo de Lara Ortega, E. (2011), llevado a cabo en Maicao, demostró que los sistemas hipermedia aplicados a la enseñanza de matemáticas incrementaron la comprensión y el rendimiento académico. El presente estudio complementa y amplía dichas investigaciones al enfocarse en la lengua originaria y evaluar de manera cuantitativa tanto el impacto cognitivo como la percepción afectiva del estudiantado.

Desde la perspectiva metodológica, la coherencia entre los instrumentos utilizados (pruebas diagnósticas, postest y cuestionarios de percepción), el diseño cuasi-experimental y los análisis estadísticos aplicados, permitió obtener resultados válidos y fiables. La mejora del 36% en el rendimiento académico tras la intervención, así como los altos porcentajes de satisfacción (92%) y motivación (88%) expresados por los estudiantes, reflejan no solo el éxito del enfoque pedagógico basado en TIC, sino también la pertinencia de utilizar recursos adaptativos como estrategia educativa en comunidades indígenas.

Desde la posición del investigador, estos hallazgos también invitan a reflexionar sobre el papel de la tecnología como herramienta para superar desigualdades educativas. Si bien el sistema mostró resultados positivos en términos de aprendizaje y percepción, el estudio reveló vacíos estructurales, como la limitada infraestructura tecnológica en algunas instituciones, la escasa formación docente en TIC con enfoque intercultural, y la falta de políticas sostenibles para la incorporación de herramientas digitales en la enseñanza de lenguas nativas.

Finalmente, este estudio abre horizontes para nuevas investigaciones relacionadas con la implementación de sistemas hipermedia en comunidades rurales, la evaluación longitudinal del impacto de estos recursos, y la articulación entre etnoeducación, innovación tecnológica y políticas públicas.

La experiencia presentada no solo valida un modelo replicable, sino que también plantea la necesidad de avanzar hacia una educación más inclusiva, diversa y culturalmente pertinente.

CONCLUSIONES

Este estudio tuvo como propósito diseñar e implementar un Sistema Hipermedia Adaptativo (SHA) que fortaleciera la enseñanza del Wayuunaiki desde un enfoque de calidad educativa. A partir de los hallazgos obtenidos, se concluye que el SHA desarrollado cumplió con los objetivos trazados al demostrar mejoras significativas tanto en el rendimiento académico como en la motivación de los estudiantes intervenidos.

El diseño e implementación de un sistema hipermedia adaptativo para la enseñanza del Wayuunaiki representa una contribución significativa a la mejora de la calidad educativa en contextos interculturales. Esta investigación demuestra que las TIC pueden ser aliadas clave en la preservación de las lenguas nativas y en la transformación de los procesos pedagógicos.

Los resultados alcanzados permiten concluir que la incorporación de sistemas hipermedia no solo potencia el aprendizaje cognitivo, sino que también fortalece aspectos emocionales y actitudinales del estudiante, como la motivación, el sentido de pertenencia y el reconocimiento de su identidad cultural. El aumento del rendimiento académico en un 36%, así como los altos porcentajes de satisfacción estudiantil, evidencian que la tecnología educativa, cuando es contextualizada y culturalmente pertinente, puede cerrar brechas históricas en la educación de comunidades indígenas.

Además, se confirma la hipótesis de que el uso de herramientas digitales adaptativas puede mejorar significativamente la comprensión de la lengua Wayuunaiki en ambientes escolares. Esto implica una valiosa oportunidad para extender esta propuesta a otras regiones del país donde se busque preservar y revitalizar las lenguas originarias desde la educación formal.

Entre los vacíos detectados, se identificó la necesidad de realizar pruebas longitudinales para evaluar la retención del conocimiento a mediano y largo plazo, así como la inclusión de indicadores de impacto sociocultural. Asimismo, el estudio se limitó geográficamente al municipio de Maicao, por lo cual se sugiere su expansión a comunidades rurales y a otros territorios con presencia de población Wayuu.

Como nuevos horizontes de estudio, se recomienda desarrollar versiones del sistema adaptadas a otros niveles educativos, integrar contenidos que refuercen la cosmovisión y prácticas culturales del pueblo Wayuu, y explorar la aplicación de esta herramienta en entornos bilingües.

También sería pertinente estudiar su impacto en la formación docente y en la política pública sobre educación intercultural.

Finalmente, este estudio deja abiertas diversas líneas de investigación futura, entre ellas la aplicación del sistema en comunidades rurales, su adaptación a otros niveles de enseñanza, la integración de contenidos culturales más profundos y la medición longitudinal de sus impactos. También se recomienda fomentar alianzas entre instituciones educativas, entidades gubernamentales y organizaciones indígenas para consolidar modelos sostenibles de innovación pedagógica con enfoque diferencial.

BIBLIOGRAFÍA

Bates, T. (2019). Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning. Tony Bates Associates Ltd.

Brusilovsky, P. (2001). Adaptive hypermedia. User Modeling and User-Adapted Interaction, 11(1-2), 87-110. https://doi.org/10.xxxx

Buitrago, A., (2010) Sistemas hipermedia Adaptativos (sha) iv, Universidad de Castilla-La Mancha. España.

Figueras, N. (2002). Evaluación y aprendizaje. Revista Inter E.O.I. n.º VI. Madrid: Oxford University Press, pp. 3-9.

Gómez, L., & Martínez, R. (2018). Uso de tecnologías digitales en la preservación de lenguas indígenas. Revista de Innovación Educativa, 21(3), 45-60.

González Vidal, I. M., & Blanco Encinosa, L. J. (2023). Sistemas de hipermedia adaptativa en un entorno educativo: generalidades y tendencias. Revista COFIN Habana, 6(3), 102-118.

Johnson, R., et al. (2015). Adaptive learning systems and their impact on education. Journal of Educational Technology, 12(4), 44-56.

Lara Ortega, E. (2011). Sistema Hipermedia Adaptativo para la Enseñanza de la Matemática [Tesis de maestría, Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín]. http://virtual.urbe.edu/tesispub/0096102/cap02.pdf

Martínez, L., & Gómez, R. (2018). Uso de tecnologías digitales en la preservación de lenguas indígenas. Revista de Innovación Educativa, 21(3), 45-60.

Rubiano Caballero, M. L., & Hernández Mejía, C. A. (2024). Integración de las TIC en la preservación y enseñanza de saberes ancestrales: Impacto en la identidad cultural y educación indígena. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(5). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14326

Sánchez, P., Gómez, A., & Torres, L. (2021). Estrategias educativas para la revitalización lingüística. Revista Internacional de Etnoeducación, 34(2), 102-118.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

CAPITULO VIII.

LA TECNOPEDAGOGÍA CON ENFOQUE RESTAURATIVO COMO PROPUESTA EDUCATIVA PARA LA SANA CONVIVENCIA EN CONTEXTOS DE POSTCONFLICTO

TECHNOPEDAGOGY WITH A RESTORATIVE APPROACH FOR BUILDING A CULTURE OF PEACE IN POST-CONFLICT CONTEXTS

Grupo de investigación: IDDA

Karol Joao Juliao Posso
kjuliaop@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Yenifeth Omaira Blanco Torres
yoblancot@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Rubis Mercedes Blanco Díaz
rblanco@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El presente proyecto como objetivo, implementar la tecnopedagogía desde un enfoque restaurativo en jóvenes adolescentes de la media académica-grados undécimo- mediante la modalidad B-Learning en 2 instituciones educativas públicas de las zonas rurales de El Carmen de Bolívar y San Juan Nepomuceno. Para ello se empleó un diseño de investigación diagnóstica-formativa, cuyas técnicas de recolección de datos fueron la encuesta y la observación directa. La población objeto de estudio estuvo conformada por 20 estudiantes; 10 hombres y 10 mujeres entre 14 y 16 años pertenecientes a los grados undécimo. Los resultados indicaron que la implementación de la tecnopedagogía con enfoque restaurativo para el mejoramiento de la convivencia, propiciaron el trabajo colaborativo y la mitigación de episodios de conflicto entre estudiantes mediante la modalidad aprendizaje B-Learning. Finalmente, se concluye que el presente proyecto contribuyó al desarrollo de unas relaciones interpersonales mediadas por los valores humanos y el respeto por la diversidad social en el mismo espacio.

Palabras clave: Cibersociedad, cibercultura, ciberpedagogía, cultura de paz, contextos de conflicto.

ABSTRAC

The objective of this project was to implement restorative technopedagogy among young adolescents in eleventh grade through the B-Learning method at two public educational institutions in the rural areas of El Carmen de Bolívar and San Juan Nepomuceno. A diagnostic-formative research design was used, using surveys and direct observation as data collection techniques. The study population consisted of 20 students: 10 males and 10 females, aged 14 to 16, in eleventh grade. The results indicated that the implementation of restorative technopedagogy to improve coexistence fostered collaborative work and mitigated conflict episodes among students through the B-Learning method. Finally, it is concluded that this project contributed to the development of interpersonal relationships mediated by human values and respect for social diversity in the same space.

Keywords: Cybersociety, cyberculture, ciberpedagogía, culture of peace, conflict contexts.

INTRODUCCIÓN

La violencia escolar es un tema de interés para docentes y directivos, no solo por su impacto negativo en la integridad del alumnado, sino por su capacidad de desarrollarse en cualquier ámbito social si no es contrarrestada (Pelufo et al., 2017). Diversos estudios vinculan este fenómeno con factores estructurales como la desigualdad socioeconómica, exposición a conflictos armados, modelos familiares disfuncionales y climas áulicos competitivos (Chaves et al., 2019; Soto et al., 2019).

De acuerdo con lo anterior, un informe de la UNICEF en 2022, cuyo nombre es “Violencia escolar contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe”, expresa que de 187 millones de niños que cursan sus estudios en escuelas latinoamericanas, 73 millones son víctimas de acoso escolar reiterado y, otro estimado de 7 millones de infantes, carecen de protección jurídica contra el maltrato físico en el ámbito educativo.

Posteriormente, en 2023 el Sistema Unificado de Convivencia Escolar (SUICE), registró aproximadamente 6180 casos de acoso tipo II- Bull ying y Ciberbullying-, y tipo III- agresiones escolares que atentan contra la libertad de expresión, integridad y orientación sexual-, lo que supone 2690 casos más que en 2022. Estas cifras revelan que la escuela no solo es un espacio de instrucción académica, sino también un escenario de prevención y bienestar integral para niños, niñas y adolescentes.

En la era digital, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se ha convertido en un requisito indispensable para innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, la tecnopedagogía, definida como la articulación estratégica del saber disciplinar, didáctico y tecnológico, favorece entornos de aprendizaje dinámicos, interactivos y colaborativos (Cabrera, 2020). Prueba de ello es que un estudio reciente denominado “Aprendizaje colaborativo en entornos digitales”, realizado por Hernández-Sellés, Muñoz-Carril & González-Sanmamed (2024), confirman que los diseños tecnopedagógicos potencian la participación y el sentido de comunidad on-line, al optar una cultura humanista en estos escenarios de aprendizaje, al tiempo que proponen un marco documental sustentado en la evidencia científica que, además de atender la intersección del conocimiento, establece un quehacer pedagógico innovador y el buen estado socioemocional del grupo.

Sin embargo, en contextos educativos afectados el conflicto armado, aún reposan secuelas de violencia, odio y rencor por el desplazamiento forzado, reclutamiento infantil y pérdidas humanas, cuyos estigmas siguen generando consecuencias económicas, sociales y psicosociales en sus víctimas (Serrano-Rodríguez et al., 2018). En este caso, la incorporación de las TIC y su articulación con el enfoque restaurativo, se constituye en una estrategia especialmente robusta, al combinar la potencia inclusiva de las tecnologías digitales con una aproximación dialógica centrada en la reparación del daño y la reconstrucción de relaciones (Wachs & Wright, 2021).

Todo ello, garantiza el derecho a la educación y le apuesta a la reconstrucción de un tejido social deteriorado, pues la convergencia de procesos tecnológicos de carácter restaurativo genera ambientes de aprendizaje presenciales y virtuales inclusivos, dilógicos, participativos, de corresponsabilidad, emocionalmente seguros, capaces de fortalecer las competencias académicas, ciudadanas y socioemocionales del alumnado, con miras a cimentar una cultura de paz verdaderamente inclusiva y sostenible.

Por todo lo antes mencionado, el presente estudio se desarrolla en las zonas rurales de El Carmen de Bolívar y San Juan Nepomuceno, ubicadas en el departamento de Bolívar y dichos espacios geográficos fueron afectados por el conflicto armado colombiano. Cabe señalar que, mediante una revisión de actas disciplinarias en estos establecimientos, se percibieron las sanciones de estudiantes por actos de agresión física y verbal, los cuales se reflejan en las siguientes tablas:

Tabla 1. Número de casos de violencia entre estudiantes de 11°grado

Número de Casos de Violencia	Situaciones de violencia	Número de estudiantes
12 9 9	Palabras altisonantes Agresiones físicas Maltrato psicológico	36

Fuente. Propia.

Tabla 2. Número de casos de violencia entre estudiantes de 11° grado

Número de casos de violencia	Situaciones de violencia	Número de estudiantes
11 11 10	Agresiones físicas Maltrato psicológico Palabras altisonantes	34

Fuente. Propia.

En este orden de ideas, el objetivo del presente estudio es implementar la tecnopedagogía desde un enfoque restaurativo en jóvenes adolescentes de la media académica-grados undécimo- mediante la modalidad B-Learning en 3 instituciones educativas públicas de las localidades antes mencionadas.

METODOLOGÍA

El presente trayecto metodológico se fundamenta en una investigación de tipo diagnóstica-formativa, la cual según Ortiz (2015), permite la definición del objeto de estudio, enfoque paradigmático, tipología investigativa y técnicas de recolección de datos. Siguiendo a Ñaupas et al., (2018), la metodología de un proyecto de esta naturaleza aborda la problemática que subyace en el contexto, mediante la información proveniente de diversas técnicas de recolección de datos, cuya serie de procesos y/o mecanismos que se desarrollan sistemáticamente, dando consistencia a la investigación científica.

Cabe mencionar que, la importancia de la metodología parte del análisis crítico-reflexivo de las variables y/o categorías de la investigación, ya que su articulación muestra y fortalece los hallazgos y la discusión del estudio en cuestión. En este marco, se consideró necesario realizar una serie de actividades que permitiesen alcanzar los objetivos propuestos desde la trazabilidad de las siguientes etapas:

Fase diagnóstica. Esta sección se define como una serie de procesos lógicos, sistemáticos y empíricos aplicables al estudio de problemas en un campo de investigación (Jiménez, 2020). En tal sentido, la fase actual permitió diagnosticar las habilidades y competencias digitales y prosociales del grupo estudiantil de los establecimientos educativos objetos de investigación. Cabe añadir que el diagnóstico realizado fue descriptivo, recopilando información cuantificable para su análisis estadístico.

La perspectiva no experimental evaluó el objeto de estudio según los objetivos planteados, sin modificar los factores en estudio y limitándose a describir el estado de las variables identificadas. Vale destacar que, para esta etapa, se empleó una encuesta definida por Caicedo et al. (2022), como un procedimiento cuantitativo que recopila datos mediante un cuestionario estandarizado. En estos términos se aplicó esta técnica para obtener los datos que se representaron en tablas y/o gráficos en la sección de resultados.

Fase de intervención formativa: diseño e implementación de la tecnopedagogía con enfoque restaurativo

En este apartado se realizó una revisión documental, definida como la inspección detallada de documentos para obtener información de fuentes físicas o electrónicas (Ñaupas et al., 2018). Posteriormente, se utilizó una ficha de contenido que, según Ortiz (2015), es un formato para recolectar información académica sobre cualquier tema. Esta técnica permitió al investigador formular una propuesta educativa innovadora, basada en la recopilación de documentos sobre el diseño del ecosistema digital. Además, se implementó la observación directa, definida por Flick (2015) como un recurso para compilar datos sobre eventos en su entorno natural, sin intervención del observador.

La observación directa facilitó la visualización de videos-tutoriales para el diseño del ciberentorno educativo y la descripción de las acciones de los participantes en este contexto. Este proceso permitió identificar contenidos temáticos como el syllabus, material bibliográfico y contenido audiovisual para el diseño del Ambiente Virtual de Aprendizaje. Según Creswell (2014) la observación directa proporciona información precisa y contextual sobre el fenómeno estudiado, capturando las interacciones tal como ocurren en su entorno natural. Finalmente, se aplicó una prueba piloto para promover la sana convivencia mediante el fomento del trabajo colaborativo.

Muestra. La muestra del diagnóstico incluyó a los estudiantes de grado de dos instituciones educativas oficiales de El Carmen de Bolívar y San Juan Nepomuceno, utilizando un muestreo intencional por conveniencia, cuyos criterios se basaron en la disponibilidad horaria, proximidad los entornos educativos y confianza de los directores de curso. La muestra consistió en 20 estudiantes-10 hombres y 10 mujeres-de entre 14 y 16 años, seleccionados para representar una variedad de géneros.

Validez y confiabilidad. Para garantizar la comprensión y coherencia de la técnica de recolección de datos, se procedió a compartir la encuesta con expertos del tema, los cuales aprobaron su aplicación luego de revisar el título, objetivo y preguntas. Cabe mencionar que participaron tres expertos en ingeniería informática, telecomunicaciones y software, y tambien se utilizó el Alfa de Cronbach para evaluar la fiabilidad del instrumento. Es de resaltar, que se realizó una prueba piloto con diez personas similares a las unidades de estudio para garantizar la precisión de las mediciones. Posteriormente, la información se analizó utilizando una hoja de cálculo Microsoft Excel 2019 para asegurar una interpretación precisa de los datos (Aguilar et al., 2012).

Tabla 3. Criterios para determinar la confiabilidad

Rango	Categoría
De -1.00 a 0.00	No es confiable
De 0.01 a 0.49	Baja confiabilidad.
De 0.50 a 0.75	Moderada confiabilidad.
De 0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad.
De 0.90 a 1.00	Alta confiabilidad.

Fuente. Propia.

Es importante evidenciar que, mediante los criterios anteriormente descritos, se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de $\alpha = 0.9979$. Una vez establecida la validez y confiabilidad de los instrumentos, se procedió al procesamiento de la información, utilizando la estadística descriptiva como método adecuado para este estudio. Según Salgado (2022), la tabulación es el proceso mediante el cual el investigador compila la información y la representa en cuadros, gráficos o tablas.

Este método se aplicó a los datos recopilados en los instrumentos de recolección. Para este diagnóstico, se utilizó la estadística descriptiva en concordancia con el diseño metodológico seleccionado. Esto permitió describir los datos y valores obtenidos para cada variable, analizando la información basada en la distribución de frecuencias relativas porcentuales.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la fase diagnóstica, para los cuales se tuvo en cuenta las variables de competencias digitales y prosocialidad. A partir de ello, los hallazgos fueron analizados para proporcionar una visión clara y comprensiva de cómo los estudiantes interactúan con la tecnología educativa, sus beneficios percibidos y las áreas

que requieren mejoras. Todo ello se enuncia en las siguientes gráficas construidas por componentes.

Componente de competencias digitales

¿Me siento confiado(a) usando programas de procesamiento de texto como Microsoft Word o Google Docs?

Figura 1.Confianza en el uso de programas de procesamiento de texto



Fuente. Propia.

La figura 1 muestra que 1 de los 12 encuestados consideró que algunas veces se siente confiado usando programas de procesamiento de texto (como Microsoft Word o Google Docs), en contraste con el resto de encuestados que respondieron que nunca se sienten confiados con tal acción.

¿Puedo encontrar fácilmente la información que necesito en internet?

Figura 2. Hallazgo de información en internet

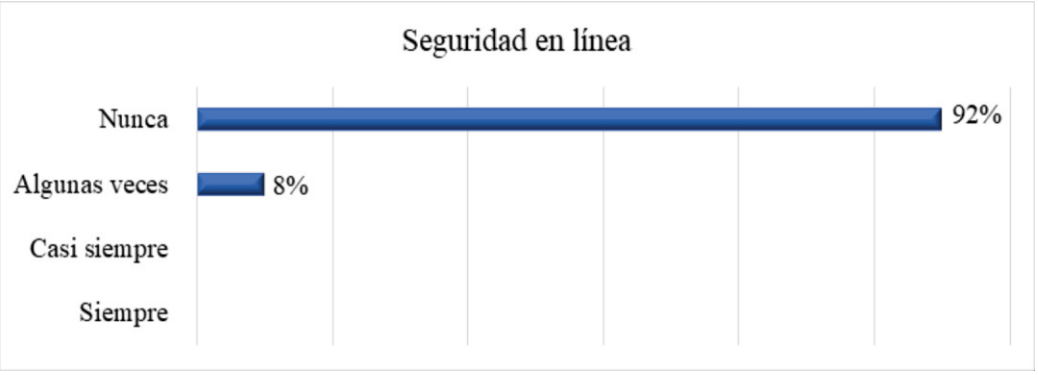


Fuente. Propia.

En la figura 2 se muestra de los 12 encuestados, 8 respondieron que nunca podían hallar la información que necesitaban en internet, en contraste con 4 encuestados que respondieron que sus requerimientos suelen encontrarlos en la red.

¿Estoy informado(a) sobre cómo mantener segura mi información personal en internet?

Figura 3. Mantenimiento seguro de información en internet

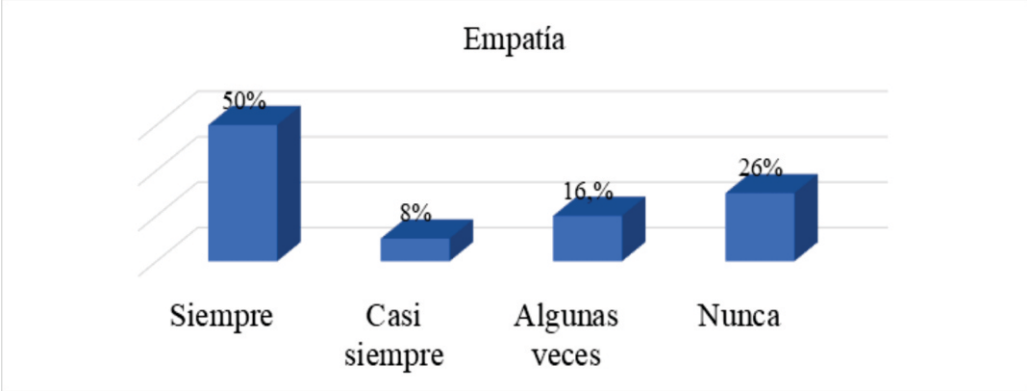


Fuente. Propia.

La figura 3 expresa que del 100% de los encuestados, el 92% afirmó que nunca ha estado informado(a) sobre cómo mantener segura mi información personal en internet, en comparación con el 8% del resto de los encuestados quienes afirmaron que algunas veces sabían acerca de esta acción.

¿Tengo un óptimo manejo de las redes sociales y las utilizo de manera responsable?

Figura 4. Buen manejo de las redes sociales y uso responsable

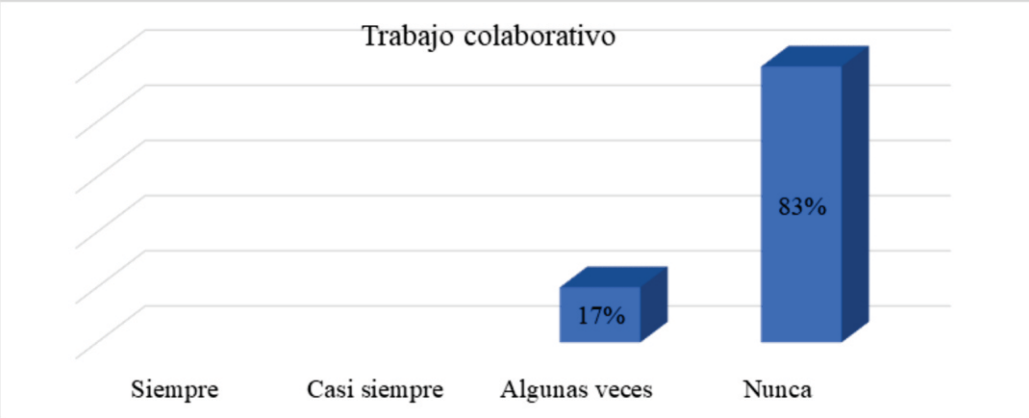


Fuente. Propia.

En la figura 4 se muestra que de los 12 encuestados, 3 respondieron Nunca, 2 algunas veces, 6 siempre y 1 casi siempre, respecto al óptimo manejo y uso responsable de las redes sociales, cuyos valores porcentuales en las respuestas fueron del 50%, 8%, 16% y 26% respectivamente.

¿Me resulta fácil colaborar en proyectos con otros estudiantes utilizando herramientas en línea (como Google Drive o Microsoft Teams)?

Figura 5. Fomento del trabajo colaborativo desde herramientas en línea



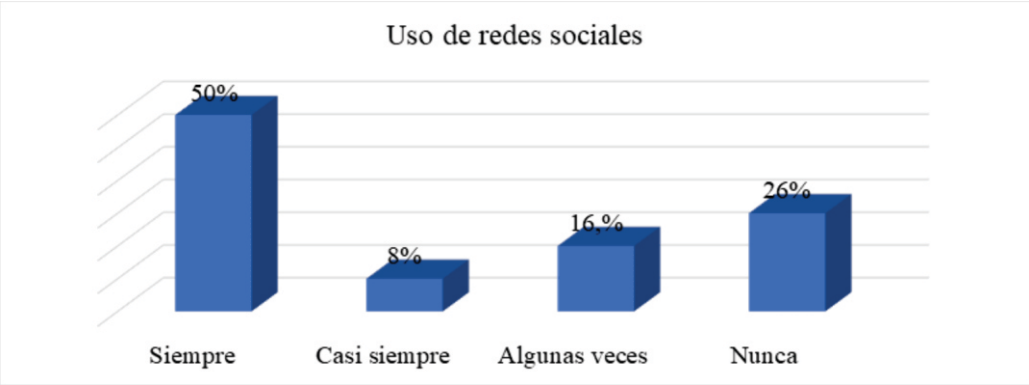
Fuente. Propia.

En la figura 5 se muestra que solo 2 de los 12 encuestados respondieron que algunas veces les resultaba fácil colaborar en proyectos con otros estudiantes utilizando herramientas en línea como Google Drive o Microsoft Teams, sin embargo, el resto de los encuestados aseveró que nunca les resultaba fácil este proceso.

Componente de Prosocialidad

¿Me es fácil comprender los sentimientos de mis compañeros?

Figura 6. Empatía



Fuente. Propia.

En la figura 6 se muestra que del 100% de los encuestados, el 50% respondió siempre, el 26% respondió Nunca, el 16% algunas veces, 6 siempre y el 8% casi siempre, conforme a la comprensión de sentimientos de parte de los estudiantes con sus semejantes.

¿Disfrutas trabajando en equipo y aporto activamente en las tareas grupales?

Figura 7. Trabajo en equipo



Fuente. Propia.

En la figura 7 se muestra del 100% de los encuestados, el 67% respondió que nunca disfrutaba trabajando en equipo y, por consiguiente, no aportaba activamente en las tareas grupales, sin embargo, el 33% del resto de la población encuestada respondió que algunas veces disfrutaba de tal proceso.

¿Soy capaz de mediar en los conflictos entre compañeros de manera efectiva?

Figura 8. Mediación y resolución de conflictos



Fuente. Propia.

La gráfica 8 evidencia que el 83% de los estudiantes nunca son capaces de mediar en los conflictos entre compañeros de manera efectiva, no obstante, el 17% restante afirmó que algunas veces desarrollaba esta acción.

¿Me preocupo por las consecuencias de mis acciones en mi comunidad escolar y actúo en consecuencia?

Figura 9. Consecuencias de mis acciones en la comunidad escolar



Fuente. Propia.

De la gráfica 9 se puede inferir que del 100% de los educandos encuestados, el 83% afirmó que nunca se preocupa por las consecuencias de sus acciones en su comunidad escolar y es consecuente de sus actos, el 9% mencionó que esta acción la ejercía casi siempre y, el 8% restante, expresó hacer tal proceso algunas veces.

¿Me comunico de manera clara y respetuosa, expresando mis ideas y escuchando a los demás?

Figura 10. Comunicación clara y asertiva para expresar ideas y escuchar a los demás



Fuente. Propia.

De la gráfica número 10 se pude interpretar que del 100% de la población objeto de estudio, 9 estudiantes cuya equivalencia es del 75%, consideraron que nunca se comunican de manera clara y respetuosa para expresar sus ideas y escuchar a los demás y, solo el 25% restante, consideró realizar esta acción algunas veces.

Diseño e implementación de la tecnopedagogía con enfoque restaurativo. Se empleó la plataforma Moodle para la realización de un curso virtual mediante la modalidad B-Learning, el cual estuvo diseñado para proporcionar a los estudiantes las herramientas y conocimientos necesarios para incorporar eficazmente la tecnología para mejorar sus dinámicas convivenciales. En este sentido, a continuación, se presentan las 3 secuencias didácticas por unidades, cuyas evidencias constatan el desarrollo del curso.

Figura 11. Foro de presentación



Conforme a la primera secuencia, los estudiantes procedieron a explorar la primera unidad, titulada "¿Qué son los conflictos?". Esta unidad incluía la lectura de un texto informativo del periódico El Clarín de Argentina, el cual detallaba dos casos específicos relacionados con conflictos. A través de esta lectura, los estudiantes podían entender los diferentes contextos y dimensiones de los conflictos presentados. Después de la lectura, los estudiantes veían un vídeo educativo en YouTube, titulado "¿Qué es un conflicto?".

Este vídeo proporcionaba una explicación visual y auditiva sobre la naturaleza de los conflictos, sus causas y posibles consecuencias, tanto positivas como negativas. Este recurso audiovisual estaba diseñado para complementar la información del texto y ofrecer una perspectiva más amplia sobre el tema. Posteriormente, los estudiantes participaban en un foro de discusión donde debían responder a la pregunta: "¿El conflicto que atravesaron los personajes de las dos historias fue positivo o negativo para su crecimiento personal? Argumenta tu respuesta." Esta pregunta invitaba a los estudiantes a reflexionar críticamente sobre los casos estudiados, evaluando las situaciones y formulando argumentos basados en la información provista.

La dinámica del foro no se limitaba a responder la pregunta inicial, también requería que cada estudiante realizara al menos tres intervenciones

en las publicaciones de sus compañeros, comentando sus puntos de vista sobre el tema. Esta interacción fomentaba el debate constructivo y la colaboración, permitiendo a los estudiantes intercambiar ideas, ampliar sus perspectivas y desarrollar habilidades de argumentación y comunicación. Este enfoque pedagógico, que combina la lectura, el uso de recursos audiovisuales y la interacción en foros, no solo enriquece el aprendizaje sobre los conflictos, sino que también promueve el desarrollo de competencias digitales y habilidades prosociales esenciales para una convivencia armoniosa y efectiva.

Figura 12. Lectura de texto informativo primera unidad



Figura 13. Foro de discusión "Los conflictos y los dilemas de la vida" primera unidad



Al realizar las actividades anteriormente descritas, los estudiantes visualizaron un video tutorial detallado sobre cómo elaborar un póster educativo. Este tutorial les proporcionó instrucciones paso a paso, cubriendo aspectos como la selección de un tema, la organización del contenido, el uso de imágenes y gráficos, y las mejores prácticas de diseño para captar la atención y transmitir el mensaje de manera clara y efectiva. Finalmente, los posters creados fueron presentados en una exposición virtual, donde los estudiantes pudieron compartir sus trabajos y recibir retroalimentación de sus compañeros y profesores.

Esta fase de presentación y retroalimentación fue fundamental para consolidar el aprendizaje, ya que permitió a los estudiantes reflexionar sobre sus procesos de diseño y mejorar sus habilidades de comunicación y colaboración. Una vez culminada la secuencia de la primera unidad, los estudiantes procedieron a llevar a cabo la segunda secuencia o unidad enfocada en el desarrollo de su material educativo correspondiente. En este contexto, los educandos visualizaron la segunda actividad, titulada “Los tipos de conflicto”. Esta unidad estaba diseñada para profundizar en los diferentes tipos de conflictos y cómo se pueden manifestar en diversas situaciones. Para iniciar esta actividad, los estudiantes visualizaron la canción "Amor y Control" de Rubén Blades.

La elección de esta canción buscaba ilustrar de manera emocional y artística las dinámicas de los conflictos familiares y personales, brindando una perspectiva culturalmente relevante. Después de escuchar la canción, se pidió a los estudiantes que escribieran en el foro tres frases de la canción que les causaran un gran impacto. Posteriormente, los estudiantes observaron un video educativo titulado.

“Tipos de conflicto”, el cual proporcionaba una explicación detallada sobre los diferentes tipos de conflictos, como los conflictos intrapersonales, interpersonales, organizacionales y sociales. Esta segunda secuencia no solo reforzó los conceptos teóricos sobre los tipos de conflicto, sino que también promovió habilidades prácticas en el uso de herramientas digitales, fomentando la creatividad y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Figura 14. Video sobre los conflictos

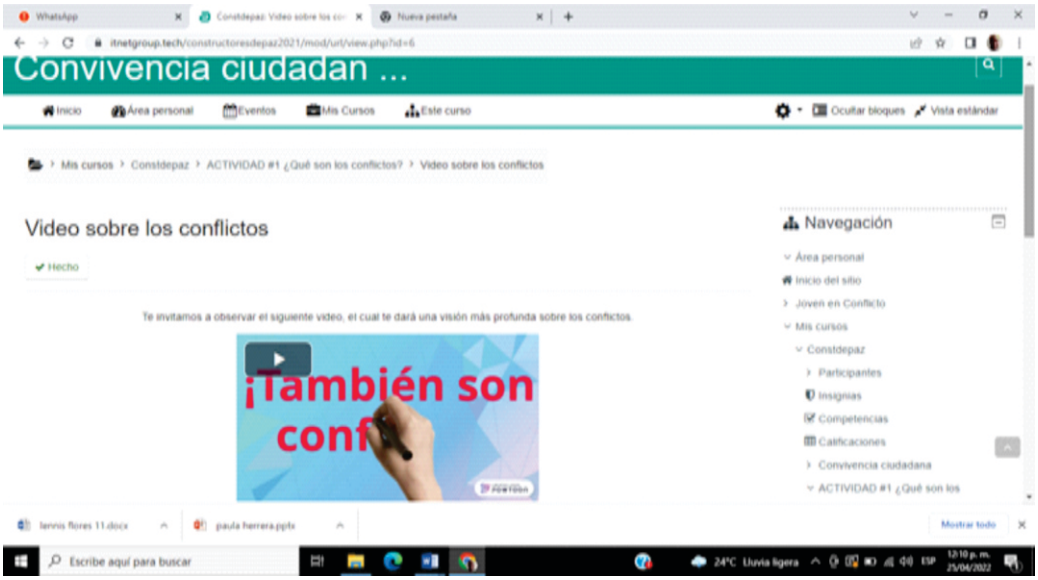


Figura 15. Video de Rubén Blades sobre los conflictos

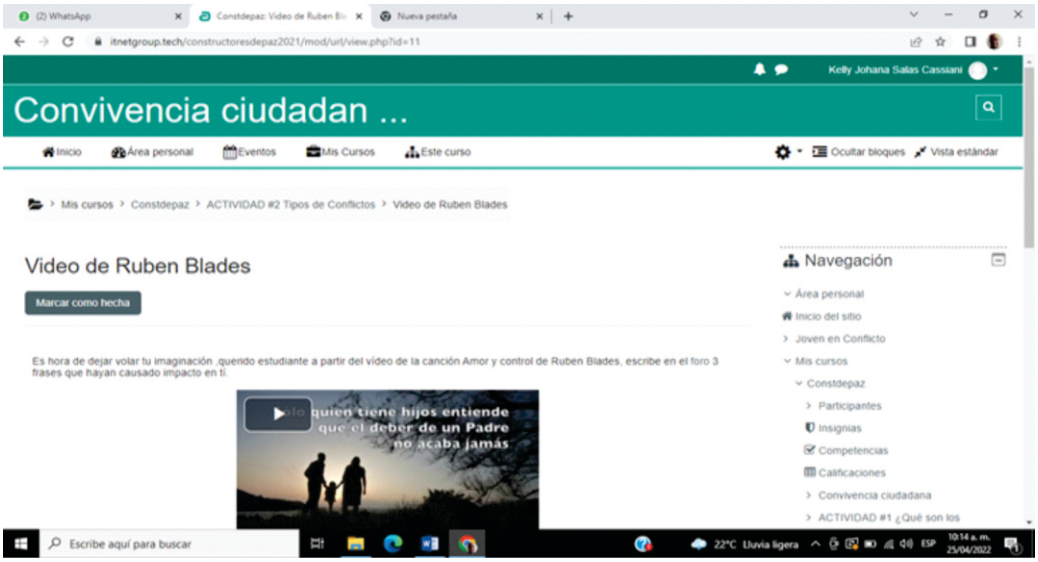
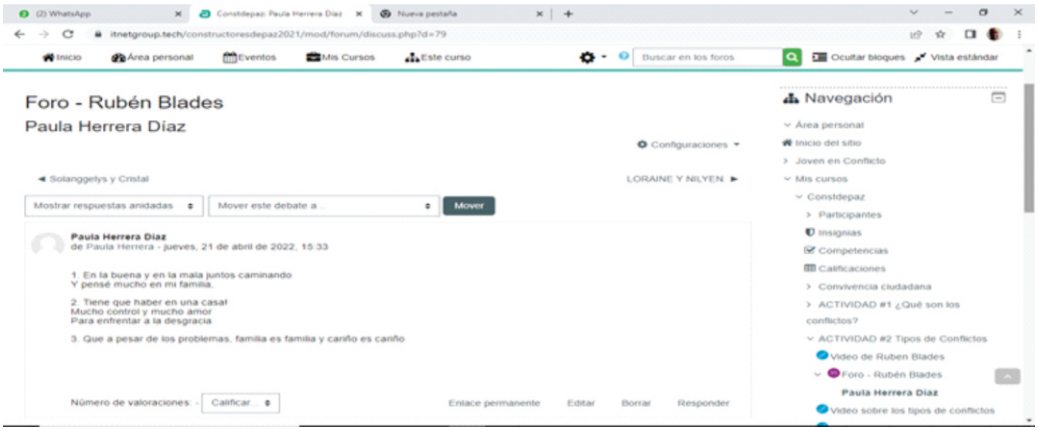
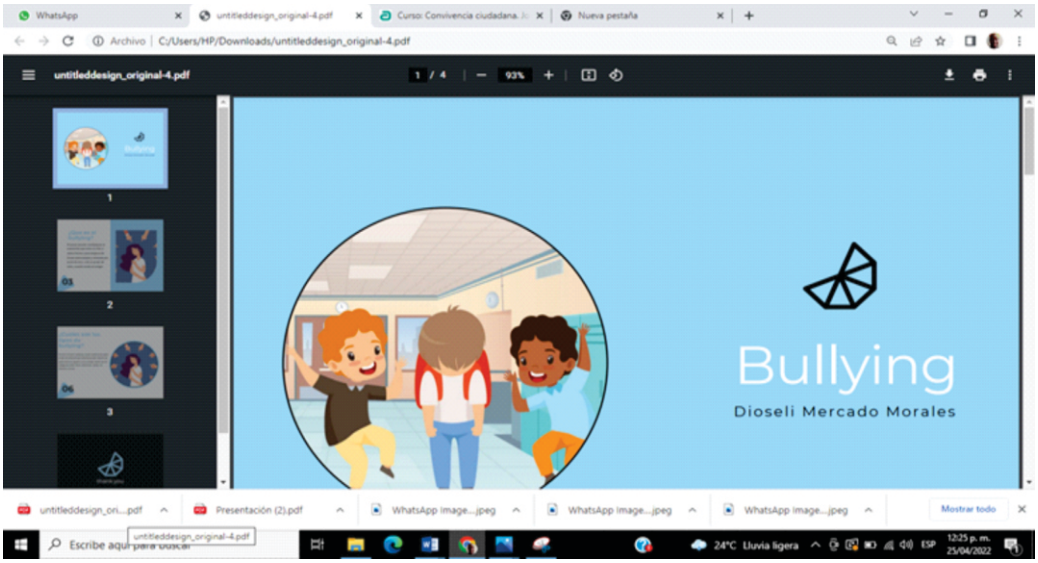


Figura 16. Foro alusivo a la canción amor y control de Rubén Blades



Después de haber terminado la segunda secuencia, los estudiantes comenzaron a realizar las actividades correspondientes a la tercera secuencia. Esta unidad integraba un video educativo sobre el bullying como forma de violencia. Los estudiantes fueron expuestos a testimonios y análisis de casos reales, lo que les permitió comprender la gravedad y las consecuencias del bullying. Tras finalizar la visualización del video, los estudiantes observaron un tutorial sobre cómo diseñar presentaciones en Power Point y utilizar la gama de recursos funcionales como la inserción de imágenes, gráficos, animación de diapositivas y el diseño de plantillas personalizadas. Todo ello para poner en práctica todo lo aprendido durante el curso.

Figura 17. Evidencias de la presentación con la herramienta power point



CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos indican que, la integración de tecnologías digitales desde una perspectiva restaurativa en el entorno educativo, facilita el aprendizaje colaborativo y fomenta habilidades prosociales esenciales para una convivencia armónica. Por lo tanto, la propuesta educativa diseñada para abordar estas necesidades, ha demostrado ser efectiva en mejorar la interacción social y la participación activa de los estudiantes, aspectos cruciales para crear un ambiente convivencial más democrático, participativo e inclusivo.

La implementación del curso virtual reveló una recepción positiva entre los estudiantes, quienes valoraron la interactividad y el carácter colaborativo de las actividades. No obstante, se identificaron desafíos relacionados con las competencias digitales iniciales de algunos educandos, lo que evidencia la necesidad de una cualificación previa adecuada.

Para futuras intervenciones es fundamental incluir módulos de capacitación digital al inicio de cualquier programa tecnopedagógico para asegurar que todos los estudiantes posean las habilidades necesarias para participar plenamente. Es clave integrar actividades en el currículo que promuevan la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos, lo que puede mejorar significativamente la convivencia escolar, además de implementar mecanismos de evaluación continua y retroalimentación que permitirán adaptar y mejorar las estrategias tecnopedagógicas de acuerdo con las necesidades y respuestas de los estudiantes.

Asimismo, es esencial diseñar actividades que sean inclusivas y accesibles para todos los estudiantes, independientemente de sus competencias digitales iniciales, para asegurar la participación equitativa. Por último, pero no menos importante, en términos generales, la investigación demuestra que la tecnopedagogía con enfoque restaurativo cuando se aplica de manera intencional y planificada, puede ser una herramienta efectiva para promover la convivencia sana en contextos educativos diversos.

En efecto, el éxito radicará en un enfoque equilibrado que desarrolle tanto las competencias digitales como las habilidades prosociales de los estudiantes. Los resultados sugieren que, con ajustes y mejoras continuas, esta propuesta puede tener un impacto positivo y sostenible en el ambiente de aprendizaje y la convivencia escolar.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, M., Fortanell, P. y García, B. (2012). La espiral de conocimiento, innovación, aprendizaje en instituciones de educación superior (IES). Projectics/Proyéctica/Proyectique, 11-12, 123-134. doi:10.3917/proj. 011. 0123

Cabrera, M. (2020). Relevancia de las competencias ciudadanas en construcción de civilidad en educación superior. Educación Y Humanismo, 22(38), DOI: https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3555

Cabrera, M. (2020). Relevancia de las competencias ciudadanas en construcción de civilidad en educación superior. Educación Y Humanismo, 22(38), DOI: https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3555

Chaves, A., Morales, M., & Villalobos, M. (2019). Ciberbullying desde la perspectiva del estudiantado: “Lo que vivimos, vemos y hacemos. Revista Electrónica Educare, 24 (1), 1-29. DOI: https://doi.org/10.15359/ree.24-1.3

Creswell, J. W. (2014). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (4th ed.). SAGE Publications.

Flick, U. (2015). El diseño de investigación cualitativa. (Morata, Ed.). Madrid; España.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022). Violencia escolar contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe. UNICEF. Obtenido de: https://www.unicef.org/lac/informes/violencia-escolar

Jiménez, L. (2020). Impacto de la investigación cuantitativa en la actualidad. Convergence Tech, 4(IV), 59-68.

Ñaupas et al. (2018). Metodología de la Investigación Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis. Ediciones de la U.

Ortiz- Ocaña, A. (2015). Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas (U, ed.) Bogotá; Colombia.

Salgado, D., & Awad, G. (2022). Metodología para el análisis estratégico cuantitativo en proyectos a partir del análisis de riesgos. Estudios

Gerenciales, 38(165), 424-435. https://doi.org/10.18046/j. estger.2022. 165.5198

Serrano-Rodríguez, A., Pedroza-Pedroza, A., Echeverri-Gutiérrez, C., Pérez-Pelufo, M., Domínguez-Gual, M., Suarez-Landazábal, O., y Sandoval-Barros, R. (2018). Inclusión y Convivencialidades en la Educación Superior. Universidad Simón Bolívar.

Soto, C., Salcedo, O., Redondo, J., & Luzardo, M. (2019). Prevalencia de Cyberbullying en jóvenes estudiantes colombianos Homosexuales y Bisexuales. Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social, 6 (1), 142-160

UNICEF (2022). Violencia escolar contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe. Disponible: https://www.google.com/url?sa =t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.unicef.org/lac/me dia/34476/file/Violencia-contra-los-ninos-reporte-completo.pdf&ved= 2ahUKEwi80v_6lbKAAxUAJkQIHZGRCigQFnoECBIQAQ&usg=AOvV aw 16F1OAKiKuvrHx3LDWRmXw

Wachs, S., & Wright, M. (2021). Associations between Online Hate Victimization and Per-petration. The Buffering Effects of Technical and Assertive Coping. Medien Pädagogik, 16, 109-128. DOI: 10.21240/ mpaed /jb16/2021.01.14.X

CAPITULO IX.

LA GAMIFICACIÓN COMO HERRAMIENTA TRANSVERSAL DE APRENDIZAJE EXPERIENCIAL Y EL CAMBIO MINDSET

GAMIFICATION AS A CROSS-CUTTING TOOL FOR EXPERIENTIAL LEARNING AND MINDSET CHANGE

Grupo de investigación: GIINCO - GECAES ICBF - PENSAMIENTO CONTABLE Y GESTIÓN INTERNACIONAL

Luis Fernando Landazury Villalba
llandazury@unicolombo.edu.co
Universidad Simon Bolivar

Belkis Viviana Borrero Valencia
belkis061@gmail.com
Universidad Simon Bolivar

Tania Marina Baquero Suárez
tania.Baquero@icbf.gov.co
Instituto Colombiano de Bienestar Familia

RESUMEN

La gamificación como herramienta transversal de aprendizaje experiencial y el cambio de mindset es una práctica pedagógica significativa que ha demostrado ser altamente efectiva en la promoción de un aprendizaje activo y profundo, así como en el fomento del cambio en la manera en que los estudiantes abordan los desafíos académicos y personales. El objetivo principal de esta práctica pedagógica es utilizar la gamificación como un enfoque pedagógico innovador para involucrar a los estudiantes en un aprendizaje activo y experiencial, en donde no solo se busca transmitir conocimientos, sino también fomentar el desarrollo de habilidades clave, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y promover un cambio en la mentalidad de los estudiantes, alentándolos a adoptar una actitud de crecimiento y afrontar desafíos con confianza a través de dichas técnicas en el rol del juego. La metodología empleada se centra en la simulación de situaciones empresariales, donde los estudiantes asumen el papel de gerentes y son responsables de la elaboración y elaboración de estados e informes financieros, lo cual genera una aproximación práctica y auténtica en donde es altamente efectiva para involucrar a los estudiantes y fomentar su compromiso y entusiasmo por el curso. Además, esta metodología promueve la colaboración entre los miembros del equipo y

mejora significativamente sus habilidades de comunicación, dos aspectos cruciales en el mundo empresarial actual. Asimismo, La metodología de esta práctica pedagógica implica la creación de juegos y actividades educativas que están alineados con los objetivos de aprendizaje. Los juegos pueden variar desde simulaciones en línea hasta juegos de mesa diseñados específicamente para el contenido del curso en donde se otorgan puntos, recompensas y desafíos adicionales para motivar a los estudiantes a participar activamente y a superar los obstáculos. La retroalimentación constante y el seguimiento del progreso son componentes esenciales para que los estudiantes puedan ver su crecimiento y desarrollo. Como resultado de la investigación, los estudiantes mejoraron sus habilidades, incluida la capacidad de preparar información y enfrentarse a escenarios reales. Además, se observó un cambio positivo en la mentalidad de los estudiantes, porque comenzaron a ver los desafíos como oportunidades para crecer y desarrollar sus habilidades en lugar de obstáculos insuperables donde el mismo cambio de mindset se reflejó en un aumento en la confianza en sí mismos y en su capacidad para abordar problemas complejos, para la toma de decisiones estratégicas y la gestión de recursos, teniendo como reflexión final que en este tipo de estrategias los estudiantes adquirieren competencias empresariales esenciales para el desarrollo profesional y la promoción de aprendizaje activo y el trabajo en equipo, lo que representa un ambiente de aprendizaje más dinámico y colaborativo, es por ello que, la simulación de empresas es una estrategia significativa para la enseñanza, puesto que proporciona a los estudiantes una experiencia práctica y relevante que los prepara de manera efectiva para enfrentar desafíos del mundo real.

Palabras clave: Gamificación, herramientas de aprendizaje experiencial, Juego Educativo, Mindset.

ABSTRACT

Gamification as a transversal tool for experiential learning and mindset change is a significant pedagogical practice that has proven to be highly effective in promoting active and deep learning, as well as in fostering change in the way students approach academic and personal challenges. The main objective of this pedagogical practice is to use gamification as an innovative pedagogical approach to engage students in active and experiential learning, where the goal is not only to transmit knowledge but also to foster the development of key skills, such as critical thinking, problem-solving, collaboration, and to promote a change in students' mindsets, encouraging them to adopt a growth attitude and confidently face challenges through these techniques in the role of the game. The methodology used focuses on simulating business situations, where students assume the role of managers and are responsible for preparing and producing financial statements and

reports. This creates a practical and authentic approach that is highly effective in engaging students and fostering their commitment and enthusiasm for the course. Furthermore, this methodology promotes collaboration among team members and significantly improves their communication skills, two crucial aspects in today's business world. Furthermore, the methodology of this pedagogical practice involves the creation of games and educational activities aligned with the learning objectives. Games can range from online simulations to board games designed specifically for the course content, where points, rewards, and additional challenges are awarded to motivate students to actively participate and overcome obstacles. Constant feedback and progress tracking are essential components for allowing students to see their growth and development. As a result of the research, students improved their skills, including their ability to prepare information and handle real-life scenarios. In addition, a positive change was observed in the students' mindset, because they began to see challenges as opportunities to grow and develop their skills rather than insurmountable obstacles, where the same change of mindset was reflected in an increase in self-confidence and in their ability to address complex problems, for strategic decision-making and resource management, having as a final reflection that in this type of strategies students acquire essential business skills for professional development and the promotion of active learning and teamwork, which represents a more dynamic and collaborative learning environment, that is why, business simulation is a significant strategy for teaching, since it provides students with a practical and relevant experience that effectively prepares them to face real-world challenges.

Keywords: Gamification, experiential learning tools, Educational Game, Mindset.

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, se ha venido caracterizado por cambios vertiginosos y el constante desarrollo de avances tecnológicos, lo que ha llevado a que la educación se encuentre en un proceso de transformación sin precedentes (López y Pérez, 2012; Rosales-Veítia, 2021). La era digital ha revolucionado la forma en que accedemos a la información y como relaciona a las personas con el conocimiento, generando la necesidad de replantear los métodos pedagógicos tradicionales (García et al., 2017; Fajardo y cervantes, 2020). En este contexto, la gamificación emerge como una poderosa herramienta transversal de aprendizaje experiencial y un catalizador para el cambio de mindset en la educación.

En concordancia a lo anterior, las bases teóricas, los antecedentes y la fundamentación de estos para la aplicación de la práctica profesional

significativa de la gamificación en el aula, así como su pertinencia y contextualización en el entorno educativo actual, resultan de gran interés puesto propicia comprender elementos que antes no se tomaban en cuenta para la formación de los profesionales, entre ellos el desarrollo tecnológico y su articulación con el mindset para fomentar el desarrollo profesional de los estudiantes y potenciar sus capacidades (Medina y León, 2017).

Es importante mencionar que es necesario que para comprender la gamificación como herramienta de aprendizaje experiencial y cambio de mindset, es fundamental tener en cuenta sólidas bases teóricas y considerar los antecedentes que respaldan su aplicación. En concordancia a esto, cuando se hace referencia a la gamificación se hace referencia en la aplicación de elementos y dinámicas propios de los juegos en contextos no lúdicos, con el fin de aumentar la motivación, el compromiso y el aprendizaje de los participantes (Deterding et al., 2011; Lobo et al., 2020). Este enfoque se nutre de teorías como la del flujo Csikszentmihalyi (1990), que postula que las personas se sienten más comprometidas y productivas cuando están inmersas en actividades desafiantes pero alcanzables.

El uso de la gamificación en la educación, encuentra sus antecedentes en la teoría del constructivismo, Piaget (1973) sostiene que el aprendizaje es un proceso activo en el cual los estudiantes construyen su conocimiento a través de la interacción con su entorno. La gamificación aprovecha esta idea al promover la participación activa de los estudiantes en la resolución de problemas, la toma de decisiones y la aplicación de conceptos teóricos en situaciones prácticas (Gil y Prieto, 2019).

Asimismo, la teoría del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) enfatiza la importancia de la experiencia directa en el proceso de aprendizaje. La gamificación se alinea con esta teoría al proporcionar a los estudiantes la oportunidad de experimentar conceptos y situaciones de manera práctica, lo que facilita la retención y la comprensión profunda de la materia.

Fundamentación de la aplicación de la práctica profesional significativa. La gamificación como herramienta de aprendizaje experiencial y cambio de mindset encuentra una sólida fundamentación en la necesidad de adaptar la educación a los desafíos del siglo XXI. Los cambios tecnológicos y sociales requieren que los educadores exploren enfoques pedagógicos innovadores que preparen a los estudiantes para enfrentar un mundo en constante evolución (Sánchez y Araya, 2012: Matute et al., 2021).

En este sentido, la articulación de la experiencia significativa con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Proyecto Educativo de Programa (PEP) y el Horizonte Pedagógico Socio Crítico (HPSC) se vuelve esencial. Estos marcos guían la práctica educativa hacia la consecución de objetivos

pedagógicos y sociales más amplios. La gamificación puede ser un puente entre los objetivos del currículo y la realidad cotidiana de los estudiantes, fomentando la transferencia de conocimientos a situaciones reales y promoviendo la participación activa en la comunidad.

Ahora bien, es importante tener en cuenta que la gamificación se puede tener en cuenta en diferentes países donde se está desarrollando el aula del futuro en donde en ocasiones interactúan diferentes cátedras o materias para trabajar de forma simultanea con el propósito de descubrir la necesidad de alcanzar espacios más flexibles para relajar la mente y el estado emocional de las personas para el estimulo del aprendizaje innovador. (Peña-Acuña, 2023)

Objetivos de la experiencia. Los objetivos de la experiencia con la gamificación en el aula son multifacéticos y ambiciosos, por lo que se busca en primer lugar incentivar el aprendizaje activo y significativo, donde los estudiantes no sean meros receptores de información, sino agentes activos en la construcción de su propio conocimiento. Además, se persigue el desarrollo de habilidades clave para el siglo XXI, como la resolución de problemas, la toma de decisiones informadas, la colaboración y la adaptabilidad.

Un objetivo crucial es fomentar un cambio de mindset en los estudiantes, motivándolos a adoptar una mentalidad de crecimiento (Molden y Dweck, 2006). Esto implica la creencia de que las habilidades y capacidades pueden desarrollarse a través del esfuerzo y la práctica constante. La gamificación refuerza esta mentalidad al recompensar el esfuerzo y la perseverancia, en lugar de la inteligencia innata, un elemento que puede ser de gran provecho para ellos en el mundo laboral.

El objetivo de este proyecto de innovación se basa en incentivar que el alumnado consiga asimilar esta nueva concepción pedagógica espacial y procesual de forma significativa, además de que sepa conjugar las actividades con las metodologías activas para la producción de los trabajos del alumnado organizado por equipos mediante esa gamificación. (Peña-Acuña, 2023)

Pertinencia y contextualización de la experiencia. La pertinencia y contextualización de una experiencia significativa son aspectos esenciales que garantizan su efectividad. La gamificación como herramienta pedagógica debe estar en sintonía con las necesidades y características de los estudiantes, así como con el contexto en el que se desarrolla. Esto implica considerar factores culturales, sociales, económicos y políticos que influyen en el proceso de aprendizaje.

Una experiencia significativa con gamificación debe ser diseñada teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes y sus distintos estilos de

aprendizaje. Se debe adaptar el enfoque de gamificación para abordar las necesidades específicas de cada grupo, aprovechando sus intereses y motivaciones individuales.

Además, la contextualización implica una reflexión constante sobre cómo los conceptos y habilidades aprendidos se aplican en el mundo real. Los estudiantes deben ser capaces de conectar lo que aprenden en el aula con situaciones cotidianas y desafíos del mundo exterior. Esto no solo aumenta la relevancia del aprendizaje, sino que también fomenta un sentido de empoderamiento y agencia en los estudiantes.

Así mismo, es fundamental repensar analizar los entornos y espacios educativos en ambientes normalizados y en contextos de transformación social para analizar cómo mejorarlos y dar una solución más innovadora para estimular los canales de aprendizaje que posee el mismo ser humano, por ello el diseño a entornos y espacios acogedores y agradables para la transformación social como referencia Peña-Acuña (2023).

Competencias desarrolladas según el programa analítico de curso (PAC). La implementación de la gamificación como herramienta de aprendizaje experiencial y cambio de mindset aborda diversas competencias declaradas en el Programa Analítico de Curso (PAC). Entre estas competencias se encuentran:

- Pensamiento crítico y resolución de problemas: La gamificación requiere que los estudiantes aborden desafíos y tomen decisiones informadas para avanzar en el juego, lo que fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas.
- Comunicación efectiva: La colaboración y la comunicación son elementos clave en muchos juegos gamificados, lo que promueve habilidades de comunicación efectiva.

- Colaboración y trabajo en equipo: La mayoría de los juegos gamificados implican trabajar en equipo para alcanzar objetivos comunes, lo que desarrolla habilidades de colaboración.

- Adaptabilidad y flexibilidad: La naturaleza dinámica de los juegos gamificados requiere que los estudiantes se adapten a situaciones cambiantes, lo que promueve la adaptabilidad y la flexibilidad.
- Autoaprendizaje: La gamificación empodera a los estudiantes para que asuman un rol activo en su aprendizaje, lo que fomenta el autoaprendizaje y la autonomía.

¿En qué consiste la experiencia?. La experiencia consiste en la integración de elementos y dinámicas de juegos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto implica la creación de situaciones de aprendizaje que se asemejan a juegos, con desafíos, recompensas, competencias y narrativas envolventes. Los estudiantes participan activamente en estas experiencias gamificadas, donde aplican conceptos teóricos en contextos prácticos y colaboran con sus compañeros para alcanzar objetivos.

¿Cuáles son los elementos que justifican la pertinencia e innovación educativa dentro de su práctica como transformadora en el aula? La pertinencia e innovación de la gamificación en el aula se fundamentan en varios elementos:

- **Motivación intrínseca:** La gamificación aumenta la motivación intrínseca de los estudiantes al hacer que el aprendizaje sea divertido y desafiante. Esto conduce a una mayor participación y compromiso.
- **Aprendizaje experiencial:** La gamificación permite que los estudiantes aprendan a través de la experiencia práctica, lo que facilita la comprensión profunda y la retención de conocimientos.
- **Desarrollo de habilidades clave:** La gamificación promueve el desarrollo de habilidades críticas para el éxito en el siglo XXI, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación y la colaboración.
- **Cambio de mindset:** La gamificación fomenta un cambio de mindset al recompensar el esfuerzo y la perseverancia en lugar de la inteligencia innata. Esto ayuda a los estudiantes a adoptar una mentalidad de crecimiento.
- **Contextualización:** La gamificación permite la contextualización del aprendizaje al conectar conceptos teóricos con situaciones reales y desafíos del mundo exterior.
- **Adaptabilidad:** La flexibilidad de la gamificación permite adaptarla a las necesidades y preferencias de los estudiantes, lo que la hace pertinente en diversos contextos educativos.

Es de reiterar que gamificación como herramienta transversal de aprendizaje experiencial y cambio de mindset representa un enfoque innovador y pertinente en la educación actual. Basada en sólidas bases teóricas, esta práctica profesional significativa busca desarrollar competencias clave en los estudiantes y prepararlos para enfrentar los desafíos de un mundo en constante evolución. Su contextualización y adaptabilidad la convierten en una herramienta valiosa para transformar el aula y empoderar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

METODOLOGÍA

La educación ha sido un campo en constante evolución a lo largo de la historia, adaptándose a las cambiantes necesidades de la sociedad y a los avances tecnológicos. En esta era digital, donde la información fluye a velocidades impresionantes y el acceso al conocimiento es más amplio que nunca, los educadores se enfrentan al desafío de mantener a los estudiantes comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje. Uno de los enfoques que ha ganado terreno en los últimos años es la gamificación, una estrategia pedagógica que utiliza elementos de juego para fomentar la participación, la colaboración y el aprendizaje significativo.

Para ello, se lleva a cabo una metodología exploratoria como menciona abordar temas poco estudiados o innovadores, es decir, de objetos sobre los que se tiene poca información, por ende, no hay medición, y preparan el terreno para nuevos estudios con hipótesis y preguntas más refinadas. Las investigaciones descriptivas, como su calificativo lo exponen, se centran en la descripción de variables, es decir, especifican las propiedades y características importantes de un fenómeno (Cifuentes-Muñoz, 2019). Esto a fin de entender como la gamificación se ha convertido en una herramienta transversal de aprendizaje experiencial y en una palanca para el cambio de mindset en la educación.

Gamificación: Más que un Juego. La gamificación es mucho más que simplemente convertir una lección en un juego. Es una metodología que aprovecha la psicología del juego para involucrar a los estudiantes de manera activa y efectiva en su proceso de aprendizaje. Al hacerlo, se promueve un cambio en la mentalidad de los estudiantes, desafiándolos a asumir un papel activo en su propio desarrollo educativo. Pero ¿cómo se lleva a cabo esta transformación pedagógica?, para ello se ha llevado a cabo una serie de pasos que se presentan a continuación:

Pasos del Proceso

Paso 1: Fundamentos Teóricos de la Gamificación. El primer paso en la implementación exitosa de la gamificación en el aula es comprender los fundamentos teóricos detrás de esta estrategia. La gamificación se basa en principios psicológicos sólidos, como la motivación intrínseca, la retroalimentación inmediata y la competencia controlada. Estos principios se derivan de teorías como la Teoría de la Autodeterminación y la Teoría del Flujo, que sugieren que las personas están más motivadas cuando se sienten autónomas, competentes y conectadas emocionalmente con una actividad.

Paso 2: Diseño de la experiencia gamificadas. Una vez que se han establecido los fundamentos teóricos, es hora de diseñar la experiencia gamificada. Esto implica la creación de un entorno de aprendizaje que incorpore elementos de juego, como puntos, desafíos, recompensas y

narrativa. Es esencial que estos elementos estén alineados con los objetivos de aprendizaje y que se adapten al contenido y a las necesidades de los estudiantes.

Paso 3: Tecnología como facilitador. La tecnología juega un papel fundamental en la gamificación. Plataformas de aprendizaje en línea, aplicaciones educativas y herramientas digitales pueden ser utilizadas para crear experiencias gamificadas efectivas. Estas tecnologías permiten un seguimiento preciso del progreso del estudiante, la personalización de la experiencia y la retroalimentación instantánea. Además, proporcionan un ambiente familiar para los estudiantes que están acostumbrados a interactuar con dispositivos digitales en su vida cotidiana.

Paso 4: Enfoque pedagógico. El enfoque pedagógico en la gamificación se centra en el aprendizaje activo y experiencial. Los estudiantes participan en actividades que los desafían, los motivan y los hacen reflexionar. La gamificación fomenta la colaboración, la resolución de problemas y la toma de decisiones, habilidades esenciales en el mundo actual. Además, promueve la metacognición, ya que los estudiantes deben reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y tomar decisiones estratégicas para avanzar en el juego.

Paso 5: Procedimientos y evaluación. Los procedimientos en un entorno gamificado incluyen la presentación de desafíos, la interacción con los elementos de juego y la participación en actividades de aprendizaje. La evaluación se realiza de manera continua y se basa en el progreso y el desempeño de los estudiantes en el juego, así como en la calidad de sus respuestas y contribuciones en las actividades relacionadas con el contenido.

Paso 6: Cambio de mindset. Uno de los objetivos clave de la gamificación es promover un cambio de mindset en los estudiantes. Esto implica pasar de una mentalidad pasiva, donde los estudiantes son receptores pasivos de información, a una mentalidad activa y orientada al aprendizaje. La gamificación desafía a los estudiantes a asumir un papel activo en su educación, a tomar decisiones, a asumir riesgos y a aprender de sus errores. Esto se alinea con la idea de que el aprendizaje es un proceso continuo y autodirigido.

Recursos de apoyo. En el proceso de implementación de la gamificación, es fundamental contar con recursos de apoyo adecuados. Estos recursos pueden incluir:

- **Plataformas Gamificadas:** Existen diversas plataformas diseñadas específicamente para la gamificación educativa, ¡como Kahoot!, Classcraft o Minecraft: Education Edition. Estas

herramientas proporcionan estructuras y mecánicas de juego listas para usar.

- **Contenido Educativo Significativo:** El contenido del curso debe ser relevante y significativo para los estudiantes. La gamificación no es una distracción de la materia, sino una forma de hacer que la materia sea más atractiva y accesible.
- **Feedback Efectivo:** La retroalimentación constante y constructiva es esencial en la gamificación. Los estudiantes deben recibir información sobre su desempeño y oportunidades para mejorar de manera regular.
- **Capacitación Docente:** Los profesores necesitan estar capacitados en la gamificación y en las herramientas tecnológicas que utilizan. Esto garantiza una implementación efectiva y una experiencia de aprendizaje de alta calidad.

Enfoque metodológico/tecnológico/pedagógico. El enfoque metodológico, tecnológico y pedagógico que fundamenta la experiencia de gamificación se basa en una combinación de elementos clave:

- **Metodología Activa:** La gamificación se basa en un enfoque activo del aprendizaje, donde los estudiantes participan activamente en la resolución de problemas, la toma de decisiones y la exploración del contenido.
- **Tecnología Integrada:** La tecnología se integra de manera efectiva para mejorar la experiencia de aprendizaje. Esto incluye el uso de plataformas digitales, aplicaciones y herramientas en línea para facilitar el acceso, el seguimiento y la interacción.
- **Pedagogía Centrada en el Estudiante:** La gamificación se centra en las necesidades y preferencias de los estudiantes. Se adapta a diferentes estilos de aprendizaje y permite a los estudiantes tomar el control de su propio aprendizaje.
- **Retroalimentación Continua**: La retroalimentación constante es un componente esencial. Los estudiantes reciben comentarios inmediatos sobre su desempeño y tienen la oportunidad de mejorar y aprender de sus errores.
- **Narrativa Engañosamente Atractiva**: La gamificación utiliza una narrativa envolvente que motiva a los estudiantes a avanzar en la historia y a alcanzar objetivos. Esta narrativa crea un ambiente de inmersión que aumenta la participación.
- **Colaboración y Competencia Controlada:** La gamificación fomenta tanto la colaboración como la competencia, pero de manera controlada. Los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos, al tiempo que compiten de manera saludable para alcanzar recompensas y reconocimiento.

RESULTADOS

Uno de los hallazgos más significativos fue el cambio en el aprendizaje y la actitud de los estudiantes. La introducción de elementos de juego en el aula aumentó notablemente la participación y la motivación de los estudiantes. Los desafíos y las recompensas los incentivaron a involucrarse más activamente en el proceso de aprendizaje.

Además, la gamificación fomentó la colaboración entre los estudiantes. A medida que trabajaban juntos para resolver desafíos y alcanzar objetivos, se desarrollaron relaciones más sólidas y un sentido de comunidad en el aula. Los estudiantes también demostraron una mayor disposición para asumir riesgos y aprender de sus errores, ya que el ambiente gamificado les proporcionaba un espacio seguro para experimentar.

En cuanto a los resultados académicos, los datos mostraron mejoras significativas en el rendimiento de los estudiantes. Los exámenes y las evaluaciones demostraron un mayor dominio de los conceptos y una retención a largo plazo del material. Esto sugiere que la gamificación no solo aumenta la motivación, sino que también facilita un aprendizaje más efectivo.

Cambios significativos en la práctica docente. La introducción de la gamificación también tuvo un impacto notable en mi práctica docente. Como docente, experimenté una mayor energía y entusiasmo en el aula. La gamificación me permitió ser más creativo en la planificación de lecciones y en la presentación de contenidos. Además, el cambio en la dinámica del aula, con un enfoque más activo y participativo, me llevó a adaptar mi estilo de enseñanza.

Uno de los desafíos que se presentaron como docente fue la necesidad de una preparación adicional. La gamificación requiere un diseño cuidadoso de las actividades y la creación de desafíos que sean relevantes para los objetivos de aprendizaje. Sin embargo, este esfuerzo adicional valió la pena, ya que la respuesta positiva de los estudiantes y los resultados académicos mejorados lo respaldaron.

Proceso de seguimiento y evaluación. Para asegurar que la gamificación estuviera teniendo el impacto deseado, se implementó un proceso de seguimiento y evaluación constante. A través encuestas periódicas a los estudiantes para recopilar retroalimentación sobre su experiencia en el aula gamificada. También se realizaron evaluaciones formales del aprendizaje a lo largo del curso y comparé los resultados con cursos anteriores que no utilizaban la gamificación.

Estos procesos de seguimiento y evaluación permitieron ajustar y mejorar continuamente la implementación de la gamificación en el aula. Fue esencial estar atento a las necesidades y preferencias de los estudiantes y adaptar la gamificación en consecuencia.

Articulación entre propósitos formativos y metodologías. Uno de los desafíos más importantes en la implementación de la gamificación fue asegurarse de que estuviera alineada con los propósitos formativos del curso y la fundamentación disciplinar. Esto requería una cuidadosa planificación y diseño de las actividades gamificadas para garantizar que contribuyeran a los objetivos de aprendizaje.

La gamificación no reemplazó la enseñanza tradicional, sino que se integró de manera efectiva en el plan de estudios existente. Las actividades gamificadas se diseñaron para reforzar los conceptos clave y permitir a los estudiantes aplicar lo que habían aprendido en un contexto significativo.

Además, la gamificación promovió el desarrollo de competencias importantes, como el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Estas competencias son esenciales en el mundo laboral y, por lo tanto, contribuyeron al perfil profesional de los estudiantes.

Reflexión final sobre la práctica profesoral. La gamificación se ha revelado como una herramienta poderosa en el ámbito pedagógico para transformar el aprendizaje experiencial y cambiar el mindset tanto de los estudiantes como de los docentes. Los resultados obtenidos a partir de la experiencia docente respaldan la efectividad de la gamificación en aumentar la motivación, mejorar el rendimiento académico y fomentar habilidades importantes.

Sin embargo, es importante destacar que la implementación exitosa de la gamificación requiere un compromiso significativo de tiempo y esfuerzo por parte de los docentes. Además, debe estar cuidadosamente diseñada para estar alineada con los objetivos de aprendizaje y la fundamentación disciplinar. El proceso de seguimiento y evaluación es esencial para garantizar que la gamificación esté teniendo el impacto deseado y para realizar ajustes según sea necesario.

En última instancia, la gamificación no es solo una herramienta para hacer que el aprendizaje sea más divertido, sino que también es una estrategia efectiva para preparar a los estudiantes para los desafíos del futuro y para empoderar a los docentes para que sean agentes de cambio en la educación. A medida que continuamos explorando nuevas formas de enseñar y aprender, la gamificación se posiciona como una herramienta valiosa en el arsenal pedagógico del siglo XXI.

La adopción de la gamificación como herramienta transversal de aprendizaje experiencial tiene un impacto institucional significativo en múltiples dimensiones, mejora en la motivación y el compromiso estudiantil, permite el cambio en el rol del docente puesto que deja de ser el transmisor de conocimientos para convertirse en un facilitador, mentor y diseñador de experiencias de aprendizaje. El docente bolivariano, en particular, encuentra en esta transformación una oportunidad para promover el pensamiento crítico y la creatividad en sus estudiantes, valores fundamentales de la educación bolivariana.

Por otra parte, la gamificación fomenta el desarrollo de habilidades del siglo XXI, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y la comunicación efectiva. Estas habilidades son esenciales para que los estudiantes se adapten a un mundo en constante cambio y se conviertan en ciudadanos activos y competentes. Asimismo, esta permite impulsar la innovación en la enseñanza y el aprendizaje al desafiar las prácticas tradicionales. Los docentes bolivarianos pueden utilizar esta herramienta para crear experiencias educativas contextualizadas y relevantes, que se alineen con los valores y objetivos de la educación bolivariana.

Para que la gamificación tenga un impacto real en la educación, es fundamental que los docentes se involucren en un proceso de mejora y transformación de su práctica pedagógica. Algunas acciones clave incluyen:

1. Formación y desarrollo profesional. Los docentes deben recibir formación en gamificación y pedagogía activa. Esto les permitirá diseñar experiencias de aprendizaje efectivas y alinearlas con los objetivos institucionales.

2. Diseño de experiencias gamificadas. La creación de experiencias gamificadas efectivas requiere un diseño cuidadoso. Los docentes bolivarianos pueden colaborar para desarrollar juegos y actividades que reflejen la identidad cultural y los valores de la educación bolivariana.

3. Evaluación y retroalimentación continua. La gamificación no se trata solo de implementar juegos, sino de evaluar constantemente su efectividad y recopilar retroalimentación de los estudiantes. Los docentes deben estar dispuestos a ajustar y mejorar sus enfoques en función de los resultados.

4. Integración de tecnología. La tecnología desempeña un papel crucial en la gamificación. Los docentes bolivarianos pueden explorar herramientas y plataformas tecnológicas que faciliten la implementación de estrategias gamificadas.

Por otro parte, para medir y cuantificar el impacto institucional de la gamificación, es esencial adoptar un enfoque de evaluación integral que incluya:

1. Evaluación del rendimiento académico. Se debe comparar el rendimiento académico de los estudiantes antes y después de la implementación de estrategias gamificadas. Esto puede incluir la comparación de calificaciones, tasas de aprobación y participación en clase.

2. Encuestas y entrevistas a estudiantes. Recopilar la opinión de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje gamificado puede proporcionar información valiosa sobre su motivación, compromiso y percepción del aprendizaje.

3. Observación de clase y evaluación docente. Observar las clases gamificadas y evaluar el desempeño docente puede ayudar a identificar áreas de mejora y buenas prácticas.

4. Indicadores de desarrollo de competencias. Midiendo el desarrollo de habilidades del siglo XXI, como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, se puede evaluar el impacto a largo plazo de la gamificación en la formación de los estudiantes.

En última instancia, la gamificación no solo es una herramienta pedagógica, sino una filosofía que promueve el aprendizaje activo, la innovación y el desarrollo de competencias esenciales. En un mundo en constante cambio, la educación bolivariana puede encontrar en la gamificación una aliada poderosa para formar ciudadanos comprometidos y competentes que contribuyan al desarrollo sostenible de Venezuela.

BIBLIOGRAFÍA

Cifuentes-Muñoz, Alejandro. (2019). Tendencias en metodología de investigación en Psicoterapia: Una aproximación epistemométrica. Diversitas: Perspectivas en Psicología, 15(2), 201-210. https://doi.org/10.15332/22563067.3856

Csikszentmihalyi, M. (1990). Literacy and Intrinsic Motivation. Daedalus, 119(2), 115–140. http://www.jstor.org/stable/20025303

Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., & O'Hara, K. (2011). Gamification. using game-design elements in non-gaming contexts. https://doi.org/10.1145/crossmark-policy

Fajardo Pascagaza, E., & Cervantes Estrada, L. C. (2020). Modernización de la educación virtual y su incidencia en el contexto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Academia Y Virtualidad, 13(2),

103–116. https://doi.org/10.18359/ravi.4724
García Sánchez, M., Reyes Añorve, J., Godínez Alarcón, G. (2017) Las Tic en la educación superior, innovaciones y retos. RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas, 6 (2). https://doi.org/10.23913/ricsh.v6i12.135
Gil Quintana, J., & Prieto Jurado, E. (2019). Juego y gamificación: Innovación educativa en una sociedad en continuo cambio. Revista Ensayos Pedagógicos, 14(1), 91-121. https://doi.org/10.15359/rep.14-1.5
Lobo-Rueda, M., Paba-Medina, M., & Torres-Barreto, M. (2020). Análisis descriptivo de experiencias gamificadas para enseñanza y aprendizaje en educación superior en ingeniería. Revista Espacios, 41(16). https://www.revistaespacios.com/a20v41n16/20411621.html
López-Noguero, F., & Pérez Serrano, G. (2012). La educación social del siglo XXI. Un esfuerzo de aclaración. In I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa INNOVAGOGÍA.
Matute Quevedo, C, Estrada Durán, J y Duarte Acosta, P. (2021). Estrategias para la integración de herramientas tecnológicas en la práctica pedagógica de los profesores de la institución educativa técnica de promoción social [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena]. Repositorio Universidad de Cartagena. https://hdl.handle.net/11227/14835
Medina-Garrido, E., & León, J. (2017). Mejorando la percepción sobre la inteligencia: una intervención breve para alumnos de Educación Secundaria. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15(2), 377-397.
Molden, D. C., & Dweck, C. S. (2006). Finding “meaning” in Psychology: A lay theories approach to self-regulation, social perception, and social development. American Psychologist, 61(3), 192-203. https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.3.192
Peña – Acuña, Beatriz. (2023). El aula del futuro Beatriz Peña Acuña (coord.) universidad Experiencias educativas. Universidad de Huelva. Departamento de Filología perteneciente a la Facultad de Humanidades. Ed. Octaedro. Primera Edición. Barcelona, España. https://octaedro.com/wp-content/uploads/2023/05/9788419506641.pdf
Piaget, J. (1973). La representación del Mundo en el Niño. Morata.
Rosales-Veítia, J., Alvarado de Salas, A. Y., & Linares-Morales, J. (2021). Educación virtual en tiempos de contingencia. Un acercamiento a la realidad del docente venezolano. Revista Latinoamericana De Estudios Educativos, 51(ESPECIAL), 153-180. https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.453
Sánchez, M. C., & Araya, R. G. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. Diálogos educativos, (24), 55-69.

ANEXOS.

Imagen No. 1. Integración Estudiantil aplicando la Gamificación como estrategia de aprendizaje.



Fuente. Diseño propio de los Autores

Imagen No. 2. Integración Estudiantil aplicando la Gamificación como estrategia de aprendizaje.



Fuente. Diseño propio de los autores.

Video: C:\Users\Belkys\Downloads\FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN (UNISIMON).mp4

CAPITULO X.

REGIMEN SIMPLE DE TRIBUTACION EN EL DESARROLLO DE LA ECONOMIA INFORMAL SUS EFECTOS EN EL DISTRITO DE BARRANQUILLA

SIMPLE TAXATION REGIME IN THE DEVELOPMENT OF THE INFORMAL ECONOMY ITS EFFECTS IN THE DISTRICT OF BARRANQUILLA

Grupo de investigación: GECAES – APOLO INFINITO +

Raúl Maya Pabón
raulmayapabon1@gmail.com
Universidad de La Guajira

Merlys Tafur Campo
mmelissa21@hotmail.com
Cecar - Sincelejo

Tirso Raúl Maya Fierro
tirsoraulmaya@gmail.com
Universidad Popular del Cesar

RESUMEN

La investigación se centró en analizar el efecto del régimen simple de tributación en el desarrollo de la economía Informal del municipio de Barranquilla, referenciando a la Organización Internacional del Trabajo (2014), cuando manifiesta que el porcentaje de trabajadores en empleos vulnerables en Colombia, se ubica en el 60%, una cifra que se mantendría en aumento, donde la mayoría de las personas que se incorporan a la economía informal no lo hacen por elección, sino como consecuencia de a falta de oportunidades en la economía formal, teóricamente fundamenta en Amarante, V., & Perazzo, I. (2013), Colombia, O. C. D. E. (2015), Dian.gov.co. (2019), Rincón Pérez, J. H. (2018), utilizando antecedentes nacionales e internacionales. Presenta un enfoque positivista, cuantitativo, estructurando diseño bibliográfico, descriptivo, esgrimiendo fuentes primarias y segundaria, permitieron analizar el comportamiento de los comerciantes ante una obligación tributaria. Se tomó a los comerciantes de la zona céntrica en la Ciudad de Barranquilla, que conforman el grupo 1, tiendas pequeñas, mini mercados, micro mercados y peluquerías, estructurando una muestra de n= 20, bajo la técnica de recolección de información a través de entrevistas semi estructurada y una

encuesta con 7 preguntas realizadas de forma aleatoria, la validez del instrumento se realizó a través del juicio de 3 expertos y un estudio piloto realizado a comerciantes con las mismas características, la confiabilidad arrojo 0.93, considerado como confiable. La investigación mostro que el 90% de los encuestados manifiestan estar registrado en cámara de comercio, a nivel del Registro Único Tributario, figuran como no responsables de IVA, siendo estos una población objeto para acogerse al RST, Así mismo el 70% de los encuestados manifiestan que no conocen los beneficios que trae el nuevo régimen de tributación simple al momento de su implementación.

Palabras claves. Régimen de tributación simple, economía informal, desarrollo económico.

ABSTRACT

The research focused on analyzing the effect of the simple tax regime on the development of the Informal economy of the municipality of Barranquilla, referring to the International Labor Organization (2014), when it states that the percentage of workers in vulnerable jobs in Colombia, it stands at 60%, a figure that would continue to rise, where the majority of people who join the informal economy do not do so by choice, but as a consequence of the lack of opportunities in the formal economy, theoretically based on Amarante , V., & Perazzo, I. (2013), Colombia, OECD (2015), Dian.gov.co. (2019), Rincón Pérez, J. H. (2018), using national and international antecedents. It presents a positivist, quantitative approach, structuring bibliographic, descriptive design, using primary and secondary sources, which allowed analyzing the behavior of merchants in the face of a tax obligation. Merchants from the downtown area in the city of Barranquilla, which make up group 1, were taken small shops, mini markets, micro markets and hairdressers, structuring a sample of n = 20, under the technique of collecting information through semi-structured interviews and a survey with 7 questions asked at random, the validity of the instrument was carried out through the judgment of 3 experts and a pilot study carried out on merchants with the same characteristics, reliability yielded 0.93, considered as reliable. The investigation showed that 90% of the respondents' state that they are registered in the chamber of commerce, at the level of the Single Tax Registry, are listed as not responsible for VAT, these being an object population to benefit from the RST, likewise 70% of the respondents They state that they do not know the benefits of the new simple taxation regime at the time of its implementation.

Keywords: Simple tax regime, informal economy, economic development.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como propósito analizar los efectos del régimen simple de tributación en el desarrollo de la economía informal del distrito de Barranquilla valorando y analizando una serie de conceptos bibliográficos, antecedentes nacionales e internacionales y situaciones que van dirigidas al mejoramiento y aumento de los recursos del estado, dado que el gobierno con este tipo de estrategia contaría con un instrumento de tributación importante para disminuir el indicador de evasión fiscal frente a la economía informal (Prieto, et al. 2020a).

En el mundo hay alrededor de 2.000 millones de personas que se ganan la vida en la economía informal, según un reciente estudio de la Organización Mundial de Trabajo (2014), (OIT) esta situación afecta al 61 por ciento de la población empleada del planeta, no obstante, esta condición no necesariamente es sinónimo de pobreza. En Colombia, asegura la OIT (2014), el porcentaje de trabajadores en empleos vulnerables se ubica en el 60 por ciento, una cifra que se mantendría en aumento. La evidencia demuestra que la mayoría de las personas que se incorporan a la economía informal no lo hacen por elección, sino como consecuencia de la falta de oportunidades en la economía formal y por carecer de otros medios de sustento", citado por Camargo (2005).

Camargo (2005), sostiene que, dado el auge y crecimiento, que han venido presentando la economía informal, especialmente en países en vía de desarrollo, diferentes autores y organismos se han preocupado por encontrar la explicación de su naturaleza, sus relaciones con el resto de la economía y sus tendencias. Sobre el sector informal existe un consenso casi generalizado en atribuirlo y relacionarlo como una consecuencia del subdesarrollo. Independientemente de un análisis profundo de tipo económico, se piensa que su aparición y permanencia son nocivos para la economía, debido, entre otras cosas, a su improductividad y a los bajos ingresos que percibe quienes se encuentran en él.

En este orden de ideas, el crecimiento del sector informal autónomo se fortalece cuando sus actividades están integradas al resto de la economía, teniendo en cuenta que son complementarias a las que se desarrollan los sectores modernos; y que por consiguiente desempeñan un papel importante en diferentes aspectos del proceso económico; en especial en el de la distribución de bienes y servicios. Este tipo de interrelación implica que el mercado urbano del sector informal crece con la economía en su conjunto y que esta vinculación es benigna, cada vez que la acumulación del sector resulta mejorada por su acceso a través de las relaciones comerciales, a los mercados en expansión del resto de la economía (Camargo, 2005; de la Puente & Lugo, 2020; Sáenz, Lugo & Parada, 2019).

Hugo López Castaño (1986), director del centro de Investigaciones de la Universidad de Antioquia, expone dos formas posibles de como se ha asociado la expansión del sector informal urbano: la primera en relación con la migración del campo a la ciudad y la segunda frente al ciclo económico.

La expansión del sector informal con relación al ciclo económico es asociada de dos formas: la primera es explicada en el sentido de que el sector informal tendría un ciclo económico, en donde al sucederse cada una de sus etapas, estas serían opuestas a la que simultáneamente se estuvieran sucediendo en el ciclo de la economía formal; ejemplo: etapa de crisis en el sector formal con una etapa de auge en el sector informal.

Esto implicaría que la mano de obra liberada por el sector formal en etapas de crisis seria absorbida por el sector informal, y este le suministraría al sector formal en periodos de auge la mano de obra necesaria. La segunda forma de asociación está dada en directa relación al ciclo económico de la economía formal, en la que ambos sectores se mueven en el mismo sentido en las distintas etapas. (Castaño, 1986; de la Puente & Lugo, 2020; Sáenz, Lugo & Parada, 2019).

Merece la pena recordar que la economía informal contribuye al crecimiento económico en al menos dos modos. En primer lugar, en muchos países la producción y los bajos salarios de los trabajadores informales ayudan al crecimiento de las industrias, incluidas las industrias de exportación fundamentales. En segundo lugar, la producción de las empresas informales también contribuye al crecimiento económico. (Castaño, 1986; de la Puente & Lugo, 2020; Sáenz, Lugo & Parada, 2019). Crecimiento económico, creación de empleo y economía informal: uno de los factores claves para explicar la economía informal está relacionado con las pautas de crecimiento informal.

Algunos países han experimentado poco a ningún crecimiento en los últimos decenios, mientras que otros se han concentrado en un crecimiento sin empleo. En ambos contextos, no se crean suficientes puestos de trabajo para satisfacer toda la demanda existente, forzando a las personas a encontrar empleo o a crearlo ellas misma dentro de la economía informal (OIT, 2001; Escorcia, et al. 2019; Lugo, et al. 2019).

La Globalización y la Economía Informal: La globalización ha sido citada a menudo como una razón importante de la proliferación de la economía informal. La conclusión tiende a ser negativa: la globalización declara culpable. Sin embargo, esto puede ser engañoso y no de gran ayuda, especialmente a efectos políticos. Es más útil determinar cómo los diferentes procesos de globalización afectan a las oportunidades de empleo y al bienestar de los trabajadores, teniendo en cuenta que dichos efectos pueden ser tanto positivos como negativos y muchos dependerán completamente de las políticas nacionales e internacionales (Banco mundial. 2001; Sáenz, Lugo & Parada, 2019; Lugo, Sáenz & Lugo, 2018; Lugo, et al. 2018; Lugo, de la Puente & Lugo, 2020).

En este sentido el régimen el régimen simple de tributación según Dussán (2019), nos adiciona que el un nuevo régimen simple de tributación fue incorporado a la legislación mediante el artículo 66 de la Ley de financiamiento 1943 del 2018, modifica los artículos 903 y siguientes del E.T, que eran los que establecían el derogado monotributo. Esta Ley de financiamiento empezó a regir desde el 01 enero del 2019; en el cual se simplifica de alguna manera el cumplimiento de las obligaciones tributarias y trae varias ventajas frente al régimen ordinario de renta.

Al nuevo régimen se pueden acoger personas naturales, pequeños y medianos comerciales como lo maneja el monotributo anteriormente, en el caso del régimen simple los ingresos en el año anterior tiene que ser inferiores a 80.000 UVT lo cual equivale en pesos a $2.652.480.000 ingresos año base 2018, este un sistema opcional voluntario (No es obligatorio acogerse), el cual se declara anualmente y se paga un anticipo bimestral, en donde se integra varios impuestos como: Renta, Industria y Comercio, avisos y tableros, IVA e impuesto nacional al consumo en algunos casos específicos (Prieto, et al. 2020a).

METODOLOGÍA

El enfoque epistemológico positivista de carácter cuantitativo con un diseño bibliográfico, tipo descriptiva, manejando fuentes primarias y segundaria, que permiten determinar el comportamiento de los comerciantes ante una obligación tributaria.

Así mismo para el desarrollo de la investigación se tomó como partida a los comerciantes en la zona céntrica de la ciudad de Barranquilla, tomando para ello los que conforman el grupo 1 conformados por tiendas pequeñas, mini-mercados, micro mercados y peluquerías. Se estructuro una muestra de 20 comerciantes, la técnica de recolección de información, realizada información a través de entrevistas semi estructurada y una encuesta con 7 preguntas realizadas de forma aleatoria, la validez del instrumento se realizó a través del juicio de 3 expertos y un estudio piloto realizado a comerciantes con las mismas características, la confiabilidad arrojo 0.93, considerado como confiable.

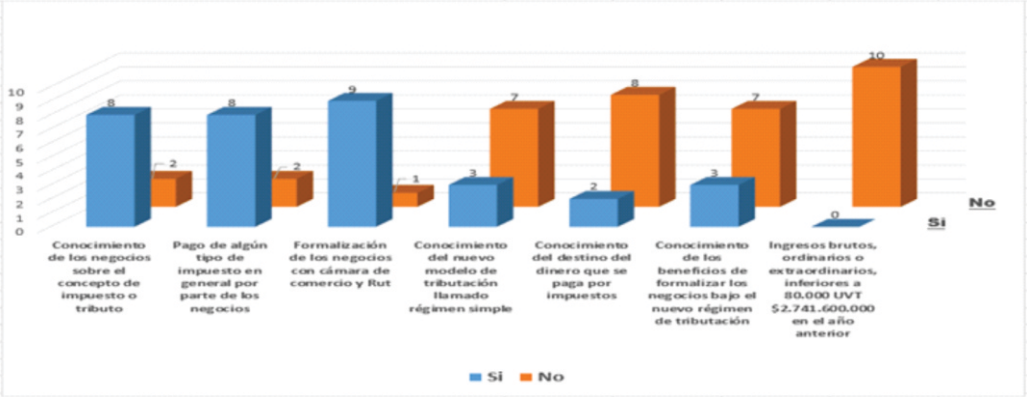
Los datos compilados provinieron de fuentes y antecedente confiables, reales que fueron determinantes en el desarrollo de la investigación, lo cual arrojaron información precisa, confiable y adecuada, se buscó información con expertos en el tema, en lo relacionado con las variables objeto de estudio, lo que permitió identificar y desarrollara cada una de dimensiones contenidas en el trabajo y poder concretar los resultados.

RESULTADOS

Caracterización socioeconómica de los comerciantes de la ciudad de Barranquilla. De acuerdo con la figura 1, se obtuvo como resultado que, de los 10 negocios encuestados en cabeza de algún representante en el lugar, se deduce que 8 personas (80%) contestaron que, si conocen en concepto del impuesto o tributo, mientras que las 2 personas restantes (20%), las desconocen. De igual manera, el 80% manifestaron que sus negocios si pagan algún tipo de impuesto a nivel nacional y territorial, a su vez, el 20% restante no lo hace. Por otra parte, el 90% de los negocios, a través de sus representantes, contestaron que, si tienen formalizado su negocio con Rut y su cámara de comercio, mientras que el 10% restante no los tienen, lo cual los hace negocios informales.

Con respecto al nuevo modelo de tributación, denominado régimen simple, la figura 1, muestra que el 70% de los negocios manifestaron que no conocen o han escuchado hablar del nuevo modelo de tributación relacionado con el régimen simple, dada esta difícil situación, estos negocios necesitan asesorías y consultorías para que puedan formalizarse y conozcan la ruta hacia los nuevos instrumentos de tributación para obtener mayores beneficios y prosperidad en su negocio, dado que sólo lo conoce el 30%. Del mismo modo, el 70% desconocen los beneficios que trae el nuevo régimen al momento de implementarlo.

Figura 1. Caracterización de los comerciantes de la Ciudad de Barranquilla



Fuente: Autores.

También es muy importante, capacitar y asesorar mediante los programas del Estado, sobre la importancia de contribuir en el fisco nacional para el desarrollo social y económico de la región y el país, dado que según la figura 1, el 80% de los negocios no tienen claro, como se utiliza el dinero recaudado de los impuestos nacionales y regionales. También se registró que el 100% de los 10 negocios encuestados en

cabeza de algún representante en el lugar, obtuvieron en lo que va del año 2019 y todo el año 2018 ingresos brutos, ordinarios o extraordinarios, inferiores a 80.000 UVT $2.741.600.000 en el año anterior.

El análisis de los resultados permite presentar las siguientes situaciones:

Régimen de tributación simple. El instrumento aplicado a los comerciantes seleccionados, arrojó que el 70% de los encuestados manifiestan que no conocen los beneficios que trae el nuevo régimen de tributación simple lo que evidencia la falta de divulgación por parte de la Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales para que estos se puedan acoger al nuevo régimen.

Así mismo otro aspecto que se analizó en el instrumento fue el conocimiento de los comerciantes frente a los tributos y el 80% sostienen que si conocen de los tributos lo que evidencia que los comerciantes en términos generales están familiarizados con algunos tributos que se recaudan ya sea a nivel nacional o distrital en calidad de contribuyente con el ánimo de contribuir con la carga del estado.

Economía informal. En cuanto a los aspectos de formalización el estudio arrojó que el 90% de los encuestados son establecimientos de comercio se encuentran registrados en cámara de comercio y tienen el registro Único Tributario Actualizado, lo que evidencia que cada día más comerciantes opten por formalizar sus negocios.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Discusión de los resultados

Régimen de tributación simple. El régimen simple de tributación (en adelante RST) es un tributo que se declara anualmente y se paga con anticipos bimestrales a través de los sistemas electrónicos de la DIAN el cual empezó a regir a partir del año 2019 y al que pueden acceder de forma voluntaria, tanto personas naturales como jurídicas con unos requisitos específicos señalados por la entidad. En este sentido esté se creó con la finalidad de reducir las cargas formales y sustanciales, impulsar la formalidad y facilita el cumplimiento de la obligación tributaria (Dirección de impuestos y aduanas nacionales, 2019; Prieto, et al. 2018a; de la Puente, et al. 2020).

Economía informal. Con la investigación se evidencia que si bien es cierto los comerciantes tienen sus establecimientos de comercio registrados ante cámara de comercio estos a nivel del Registro Único Tributario figuran como no responsables de IVA, siendo estos una

población objeto importante para acogerse al RST y de esta manera el gobierno aumentar el recaudo de tributos para satisfacer el gasto público (Lugo, et al. 2019, Escorcia, et al. 2019; Prieto, 2018b; de la Puente & Lugo, 2020).

Para el desarrollo de la economía de Barranquilla es positivo que los comerciantes que figuran como no responsables de IVA, adopten por el RST ya que se haría una importante contribución desde el punto de vista del recaudo del impuesto de industria y comercio el cual está enmarcado en los recursos propios del distrito invirtiendo estos dineros en el bienestar y mejoramiento de la calidad de vida del habitante Barranquillero fomentando la creación de empresa, la inversión extranjera y generación de empleo directo (Lugo, et al. 2019, Escorcia, et al. 2019; Prieto, 2018a; de la Puente & Lugo, 2020).

Cuadro 1. Análisis comparativo del régimen tributario ordinario y el régimen simple

RÉGIMEN ORDINARIO	RÉGIMEN SIMPLE
1) Régimen en el cual deberán presentas su impuesto renta obligatoria.	1) Es un régimen opcional que reemplazara al régimen ordinario del impuesto de renta.
2) Solo pueden acogerse personas jurídicas.	2) Solo pueden acogerse personas naturales y jurídicas.
3) Las personas jurídicas que pertenecen a este régimen deberán liquidar su ganancia ocasional.	3) Las personas que se acojan a este nuevo régimen dejaran de liquidar su ganancia ocasional.
4) Las personas jurídicas presentaran su declaración de renta cada año incluyendo sus ingresos no gravados.	4) Tanto personas naturales como juridicas solo presentaran a final de año un nuevo formulario con la declaración de régimen simple, solo informando sus ingresos brutos.
5) Se aplicarán tarifas especiales a las personas jurídicas a acuerdo al ART 240 según Estatuto Tributario (2019e).	5) Solo se aplicarán las tarifas especiales que se mencionen en la tabla del ART 908 según Estatuto Tributario (2019f).

Fuente: Burbano, Cabezas, Loboa, (2019).

El cuadro 1, compara el régimen ordinario con el régimen simple, estimulando la formalización para aquellos que se quieran acoger a este régimen, ya que se puede hacer de manera voluntaria.

CONCLUSIONES

El nuevo régimen trae aspectos positivos para los comerciantes, buscando evitar la evasión y la informalidad, así mismo el impuesto no ha sido completamente implementado, teniendo en cuenta el desconocimiento reinante en la ciudad. A pesar que no conocen el tema del régimen simple, se encuentran en su mayoría formalizados y pagando impuesto nacional o territorial.

Recomendaciones. Se les recomienda a los comerciantes ingresar a la página de la Dian y hacer un simulacro de lo conveniente, ya sea si se puede o no implementar este régimen o si deben asesorarse.

Se hace necesario que los contribuyentes estén en constante aprendizaje e información de los diferentes cambios que implementa el Estado.

Se hace conveniente que el gobierno empiece a diseñar campañas de educación tributaria, tales como: talleres, seminarios y/o diplomados, basadas en técnicas de información y motivación.

BIBLIOGRAFÍA

Amarante, V., & Perazzo, I. (2013). Trabajo por cuenta propia y monotributo en el Uruguay. Revista internacional del trabajo, 132(3-4), 623-641.

Actualícese. Com. (2019) Nuevo régimen simple de tributación implementado por la Ley de financiamiento. Recuperado de: https://actualicese.com/nuevo-regimen-simple-de-tributacion-implementado-por-la-ley-de-financiamiento/.

Arias, F. G. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. 6ta. Fidias G. Arias Odón.

Banco mundial. (2001) informe sobre el desarrollo mundial 2000/2001: lucha contra la pobreza. Nueva York.

Colombia, O. C. D. E. (2015). Estudios económicos de la OCDE Colombia. Visión general.

De Castilla Ponce, F. J. R. (2008). Fiscalización tributaria. Revista Boliviana de Derecho, (5), 187-197.

De la Puente Pacheco, M. A., & Lugo Arias, E. R. (2020). Challenges for the colombian central government in post-agreement financing. Revista científica Pensamiento y Gestión, 47(47).

De la Puente Pacheco, M. A., de la Puente, L. A. & Lugo Arias, E. R. (2020). Fallas en el sistema de otorgamiento de patentes en Estados Unidos: Escasez de análisis de no obviedad, información asimétrica, incertidumbre y riesgo moral en el entorno empresarial. Editorial Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia.

Dian.gov.co. (2019).

Dussán Salazar. W. (2020) Simulador nuevo régimen simple de tributación. Recuperado de: https://www.consultorcontable.com/regimen-simple/

El Heraldo (2019). El monotributo será eliminado y se creará un régimen simple: Dian.

Escorcia-Márquez, L., Padilla-Ortiz, J., Lugo-Arias, E., & Ferrer-Manotas, F. (2019). Caracterización de las capacidades productivas en la

población económica activa del barrio La Ceiba de Baranoa, Atlántico, 2018. Desarrollo Gerencial, 11(2), 1-22.
Galeano, E. (2004). Las venas abiertas de América Latina. Siglo xxi.
López Castaño. H. (1986) Sector Informal en Colombia. Lecturas de economía N 21.
Lugo Arias, E. R., de la Puente Pacheco, M. A., & Lugo Arias, J. (2020). An Examination of Palm Oil Export Competitiveness through Price-nominal Exchange Rate. The International Trade Journal, 1-15.
Lugo-Arias, E., Landázury-Villalba, L., Escorcia-Márquez, L., & Padilla-Ortiz, J. (2019). Capacidades económicas de la población vulnerable cabeza de hogar y sus miembros mayores de 17 años en el barrio Ciudad Bonita de Soledad, Atlántico, 2018. Desarrollo Gerencial, 11(2), 1-20.
Lugo Arias, E. R., Sáenz Zapata, J. A., & Lugo Arias, J. L. (2018). La productividad como determinante de la competitividad de las exportaciones de aceite de palma del departamento del Magdalena Colombia, 2007-2015. Saber, Ciencia y Libertas, 13(1).
Márquez, N. P. (2008). Diferentes aproximaciones al concepto de equivalencia en traducción y su aplicación en la práctica profesional. Tonos Digital: Revista Electrónica de Estudios Filológicos, 1-15.
Oficina internacional del trabajo de Ginebra. (2002). El trabajo decente y la economía informal. Ginebra. Conferencia internacional del trabajo. 90ª reunión 2002. Informe VI. Primera edidion.
Organización Internacional del Trabajo. (2001). Documento para el debate, e ídem. Ginebra. Programa global de empleo.
Organización Internacional del Trabajo. (2014). Monotributo en America Latina. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---américas/ rolima/documents/publication/wcms_357452.pdf
Prieto Pulido, R., Palacios Arrieta, A., Landazury-Villalba, L. F., Gallo-Serrano, E. R., Villafañe-Barros, M. A., Villasmil-Molero, M. D. C., ... & Lechuga-Cardozo, J. I. (2018a). Aspectos Tributarios y Financieros: Una mirada desde lo público y privado Latinoamérica y el Caribe.
Prieto Pulido, R., García Guiliany, J., Rincón Quintero, Y., Lechuga Cardozo, J., Leyva-Cordero, O., Cazallo-Antúnez, A. M., ... & González Morillo, L. (2018b). Liderazgo: tendencias emergentes para inspirar la gestión de personas en las organizaciones.
Tamayo, J. T., & Avalos, L. P. (2015). Aprendizaje comprensivo: evaluación de la habilitación lingüística en modos complementarios. Journal of Behavior, Health & Social Issues, 7(2), 57-66.

CAPITULO XI.

ENTRE EL DEBER DE APRENDER Y LA NECESIDAD DE TRABAJAR: VOCES SILENCIADAS DE NIÑOS Y NIÑAS TRABAJADORES

BETWEEN THE DUTY TO LEARN AND THE NEED TO WORK: SILENCED VOICES OF WORKING CHILDREN

Grupo de investigación: CRECIENDO

Yuly Inés Liñán Cuello
ylinanc@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Loreley Patricia Mejía González
lpmejia@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

María De Las Mercedes Celedón Castro
mmceledon@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

Este capítulo analiza el fenómeno del trabajo infantil y su impacto en la deserción escolar en el municipio de Fonseca, La Guajira (Colombia), a partir de una investigación realizada en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón en el contexto post-pandémico. Desde una preocupación ética y social, se busca comprender cómo las condiciones económicas y familiares obligan a muchos niños y niñas a abandonar la escuela para asumir responsabilidades laborales, comprometiendo su derecho a la educación. Con un enfoque cuantitativo y un alcance descriptivo, se aplicaron encuestas a 40 estudiantes y 10 docentes, identificando causas, percepciones y consecuencias de esta problemática. Los hallazgos revelan que la necesidad de trabajar afecta el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes, mientras que las instituciones educativas presentan limitaciones para ofrecer respuestas adaptadas a esta realidad. Desde el Trabajo Social, se propone una reflexión crítica sobre el rol de la escuela como espacio de protección de derechos, destacando la urgencia de construir estrategias sensibles y contextualizadas que permitan la permanencia escolar de los menores trabajadores en condiciones de dignidad.

Palabras clave: trabajo infantil, deserción escolar, educación, trabajo social, derechos, desigualdad, menores trabajadores, La Guajira.

ABSTRACT

This chapter analyzes the phenomenon of child labor and its impact on school dropout rates in the municipality of Fonseca, La Guajira (Colombia), based on research conducted at the Juan Jacobo Aragón Educational Institution in the post-pandemic context. From an ethical and social perspective, the chapter seeks to understand how economic and family conditions force many children to drop out of school to assume work responsibilities, compromising their right to education. Using a quantitative and descriptive approach, surveys were conducted with 40 students and 10 teachers, identifying causes, perceptions, and consequences of this problem. The findings reveal that the need to work affects students' academic performance and emotional well-being, while educational institutions face limitations in offering responses tailored to this reality. From a social work perspective, the chapter proposes a critical reflection on the role of schools as a space for the protection of rights, highlighting the urgency of developing sensitive and contextualized strategies that allow child laborers to remain in school in dignified conditions.

Keywords: child labor, school dropout, education, social work, rights, inequality, child workers, La Guajira.

INTRODUCCIÓN

El trabajo infantil continúa siendo una de las expresiones más persistentes de la desigualdad social en América Latina, especialmente en zonas rurales y periféricas donde la pobreza estructural se entrelaza con la falta de oportunidades educativas. En Colombia, más de 523,000 niños y niñas están involucrados en el trabajo infantil, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2023), la mayoría provienen de hogares con ingresos bajos y acceso restringido a servicios esenciales.

En el municipio de Fonseca, La Guajira, esta problemática adquiere una dimensión especialmente crítica. Las condiciones de pobreza, la informalidad laboral, el bajo nivel educativo de los padres y la rigidez del sistema escolar crean un escenario donde muchos niños y niñas se ven forzados a dejar la escuela para integrarse en actividades laborales. Es así como, la pandemia de COVID-19 profundizó estas desigualdades, limitando el acceso a conectividad, reduciendo los ingresos familiares y debilitando la capacidad de respuesta de las instituciones educativas. Ante este contexto, muchas familias recurrieron al trabajo infantil como mecanismo de subsistencia inmediata, lo que implica una vulneración sistemática del derecho a la educación.

Desde el Trabajo Social, esta realidad interpela no solo a la escuela como espacio de inclusión, sino también a la formulación de políticas públicas con enfoque territorial, interseccional y de derechos humanos. El problema no es solo el abandono escolar, sino las condiciones estructurales que lo producen: la urgencia económica de los hogares, la escasa articulación interinstitucional y la ausencia estrategias educativas ajustadas a las experiencias de vida de los niños trabajadores.

Aunque existen normativas internacionales como el Convenio 182 de la OIT y el marco nacional establecido por el Código de Infancia y Adolescencia, sigue existiendo una gran diferencia entre las regulaciones y las realidades de vida de los niños y niñas involucrados en el trabajo. Este desfase contribuye al silenciamiento institucional de sus experiencias y a la reproducción de prácticas escolares excluyentes. Este capítulo tiene como objetivo hacer visible este fenómeno desde una perspectiva ética, crítica y contextual, con el propósito de entender cómo el trabajo infantil afecta el derecho a la educación y cómo los actores escolares niños, docentes e instituciones enfrentan este dilema en la vida cotidiana.

Además, se aportan elementos de análisis desde el Trabajo Social para la reflexión profesional, a partir de los hallazgos presentados en el capítulo II, donde se exponen las voces de los estudiantes y docentes que conviven con esta tensión, así como las limitaciones institucionales para abordarla. Estos enfoques contribuirán a desarrollar propuestas de intervención que sean sensibles y transformadoras, promoviendo la permanencia escolar con equidad social, corresponsabilidad y el reconocimiento de la diversidad territorial.

Por lo tanto, entender el trabajo infantil como un fenómeno social requiere ir más allá de las interpretaciones moralistas o simplistas que lo ven solo como un problema familiar o una violación de la ley. En realidad, este fenómeno representa una de las expresiones más persistentes de la desigualdad estructural que afecta a millones de niños y niñas en América Latina, especialmente en zonas rurales y empobrecidas.

En este orden de estudios, varios estudios señalan que el trabajo infantil no es resultado de decisiones individuales o culturales aisladas, sino que es una respuesta de las familias ante condiciones materiales desfavorables y la falta de políticas públicas efectivas que aseguren derechos fundamentales como la educación, la alimentación y la protección social.

Desde esta perspectiva, autores como Liebel (2021), cuestionan las aproximaciones que criminalizan a las familias o a los propios menores, y plantean la necesidad de abordar el trabajo infantil desde una mirada crítica, contextualizada y centrada en el reconocimiento de la infancia como sujeto

social. Esta postura, sin justificar la explotación infantil, permite entender que detrás del ingreso temprano al mundo laboral existen realidades complejas que combinan pobreza, falta de acceso a servicios, exclusión educativa y modelos institucionales rígidos que no dialogan con las necesidades de los estudiantes. Así, el trabajo infantil debe interpretarse como un síntoma de las fallas estructurales del modelo económico y no simplemente como una "anomalía" del desarrollo.

El derecho a la educación, aunque reconocido en la normativa nacional e internacional, no siempre se traduce en una garantía real de acceso, permanencia y éxito escolar. Según señala Tenti (2019), en contextos de alta precariedad económica, las escuelas pueden convertirse en lugares que, en lugar de ofrecer protección, terminan excluyendo a los más vulnerables.

Esto ocurre cuando las instituciones educativas no logran adaptarse a las trayectorias de estudiantes que trabajan, que cuidan a otros o que no cuentan con condiciones básicas para el estudio. A esta situación se suma el impacto de la pandemia, que, según la CEPAL (2022), profundizó las desigualdades existentes y dejó fuera del sistema educativo a miles de niños y niñas que no tuvieron acceso a conectividad, respaldo familiar ni las condiciones materiales básicas.

Frente a este panorama, el Trabajo Social ofrece herramientas teóricas y metodológicas para comprender y transformar esta realidad desde una perspectiva integral y crítica. En particular, la ética del cuidado desarrollada por Tronto (2020), permite pensar las relaciones entre escuela, comunidad y niñez desde la responsabilidad mutua, el reconocimiento del otro y la interdependencia. Esta ética interpela tanto al profesional como a las instituciones, y plantea la necesidad de generar prácticas sensibles al contexto, capaces de sostener a quienes históricamente han sido excluidos.

Complementariamente, el enfoque de derechos humanos en Trabajo Social propuesto por Ife (2012), enfatiza la importancia de reconocer a los niños y niñas como sujetos de derecho, con agencia y voz, y no como objetos pasivos de intervención. Este enfoque implica promover entornos escolares inclusivos, donde la intervención social no solo busque contener, sino transformar estructuras de exclusión. De este modo, el Trabajo Social puede contribuir al diseño de estrategias intersectoriales y participativas que restituyan el derecho a la educación y promuevan condiciones de vida dignas para los menores trabajadores.

En síntesis, el capítulo I introduce el contexto socioeconómico y educativo de Fonseca, La Guajira, y expone cómo el trabajo infantil se convierte en una barrera crítica para el acceso y permanencia en el sistema

educativo. El capítulo II profundiza en las voces de los niños y docentes, reflejando las limitaciones del sistema escolar y las respuestas institucionales ante este desafío. Ambos capítulos sirven como base para la propuesta de intervención que se presentó al final de la investigación.

METODOLOGÍA

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con el objetivo de identificar y analizar las causas de deserción escolar entre los niños y niñas trabajadores de Fonseca, La Guajira. Este enfoque permitió recoger datos objetivos sobre las condiciones socioeconómicas, laborales y educativas de los participantes, facilitando una caracterización detallada de la problemática. El estudio se realizó en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón, seleccionada por su alta matrícula de estudiantes en condiciones de vulnerabilidad social. La población estuvo conformada por estudiantes de grados 6° a 9° y docentes que acompañan directamente a esta población.

La muestra consistió en 50 participantes: 40 estudiantes y 10 docentes. Estos fueron seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, lo que permitió incluir a individuos representativos del contexto de estudio. Para la recolección de datos, se utilizó una encuesta estructurada, compuesta por dos instrumentos diferenciados. El primero, dirigido a los estudiantes, incluyó preguntas sobre condiciones socioeconómicas, motivos laborales, rendimiento académico y percepción de la educación. El segundo instrumento, dirigido a los docentes, se centró en causas de deserción, estrategias de retención utilizadas y desafíos éticos enfrentados.

Las encuestas fueron aplicadas de forma presencial, y los datos obtenidos procesados mediante análisis estadístico básico, como frecuencias y porcentajes, para ofrecer una interpretación clara y comprensible de los hallazgos. Este enfoque cuantitativo se complementó con un análisis crítico desde el Trabajo Social, que permitió identificar factores estructurales que contribuyen a la exclusión social y educativa de los menores trabajadores.

Esta metodología permitió reconocer patrones recurrentes, tendencias y factores relacionados con el abandono escolar debido al trabajo. Por otro lado, desde el Trabajo Social, este enfoque cuantitativo se complementa con una lectura crítica de los datos, buscando no solo describir el fenómeno, sino generar insumos que orienten intervenciones institucionales más sensibles, contextualizadas y comprometidas con la garantía de derechos de niños y niñas trabajadores.

Por ello, este capítulo busca visibilizar la problemática del trabajo infantil desde un enfoque ético, crítico y contextualizado, que permita entender su efecto en el ejercicio del derecho a la educación, así como las formas en que los distintos actores escolares niños, docentes e instituciones enfrentan cotidianamente esta tensión. Además, la investigación se orientó a proponer intervenciones contextualizadas y basadas en derechos humanos, enfocadas en promover la permanencia escolar de los niños trabajadores y su acceso a una educación de calidad en condiciones de dignidad.

RESULTADOS

Los resultados de esta investigación evidencian que el trabajo infantil constituye una barrera significativa para la permanencia escolar de niños y niñas en contextos de vulnerabilidad, particularmente en territorios como Fonseca, La Guajira. En estos escenarios, donde las condiciones socioeconómicas son extremadamente precarias, los menores se ven obligados a priorizar el trabajo como estrategia de supervivencia familiar, lo que genera tensiones entre su acceso a la educación y las presiones materiales derivadas de su entorno. Esta dicotomía pone de manifiesto cómo la pobreza estructural es el principal motor del trabajo infantil, obligando a los niños y niñas a sacrificar su desarrollo educativo y emocional para satisfacer las necesidades básicas de sus hogares.

Se constató que las instituciones educativas carecen de estrategias suficientes para abordar esta problemática de manera integral y efectiva. Aunque existen normativas y marcos legales nacionales e internacionales que reconocen el derecho de los niños y niñas a la educación, estas disposiciones no siempre se traducen en una protección real dentro de las comunidades afectadas. La ausencia de políticas flexibles y adaptativas, el débil acompañamiento interinstitucional y la falta de formación específica para docentes sobre trabajo infantil y sus implicaciones contribuyen a la reproducción de un ciclo de exclusión educativa.

A pesar de los esfuerzos individuales de algunos educadores comprometidos con la causa, persiste una desconexión significativa entre las demandas del sistema escolar tradicional y las realidades vitales de los estudiantes trabajadores. En muchos casos, estos niños y niñas se ven obligados a tomar decisiones difíciles, eligiendo entre continuar con su educación formal o sumergirse en actividades laborales que, aunque sacrificadas, se perciben como la única opción viable para contribuir al sustento familiar.

Esta realidad genera una contradicción entre los principios fundamentales del sistema educativo, que promueven el acceso universal y la permanencia escolar, y las duras condiciones socioeconómicas que

enfrentan los menores, quienes deben asumir responsabilidades adultas a una edad temprana.

El sistema escolar, con su estructura rígida y sus exigencias de tiempo y presencia, no está diseñado para adaptarse a las necesidades de aquellos estudiantes cuya jornada laboral se extiende más allá de las horas escolares o cuyas familias dependen de su trabajo para sobrevivir. Esta falta de flexibilidad y sensibilidad frente a las diversas trayectorias vitales de los estudiantes contribuye a una exclusión indirecta, donde el mismo gobierno educativo que debería ofrecer oportunidades se convierte en un obstáculo.

Las políticas y prácticas educativas, muchas veces descontextualizadas, no logran dar respuesta a la compleja situación de los estudiantes trabajadores, dejándolos atrapados en un ciclo de deserción escolar y pobreza intergeneracional.

Como resultado, la brecha entre los objetivos educativos del sistema y las necesidades reales de los estudiantes se amplía, lo que favorece, lamentablemente, la deserción escolar. Esta deserción no es una elección consciente de los niños, sino una consecuencia de las desigualdades estructurales que los colocan en una posición de vulnerabilidad, donde el acceso a la educación se vuelve un privilegio fuera de su alcance debido a las condiciones materiales que atraviesan.

La ausencia de estrategias pedagógicas adaptadas a estos contextos refuerza la exclusión, perpetuando un ciclo de pobreza educativa en el que las opciones para los estudiantes se limitan a una falsa dicotomía entre estudiar y trabajar, cuando lo ideal sería encontrar una solución que les permita acceder a ambas oportunidades sin renunciar a ninguna.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, se concluye que es necesario resignificar el rol de la escuela no solo como un espacio académico, sino también como un espacio de protección de derechos y bienestar integral. La escuela debe convertirse en un lugar donde se reconozcan las necesidades específicas de los estudiantes en contextos de vulnerabilidad, especialmente aquellos que enfrentan el dilema del trabajo infantil.

Para ello, es imperativo promover una ética del cuidado en la práctica educativa, entendida como la capacidad de los docentes y las instituciones de reconocer, acoger y responder de manera sensible a las complejidades que enfrenta el alumnado, así como generar respuestas institucionales que reconozcan la interdependencia de los factores sociales, económicos y culturales que inciden en la permanencia escolar.

Debe señalarse que, la deserción escolar por causas laborales no debe ser entendida como una elección libre de los menores, sino como una

consecuencia directa de las desigualdades estructurales que afectan a las familias de bajos recursos. Por esto, el trabajo infantil es, en muchos casos, una estrategia de supervivencia más que una decisión personal, y debe ser abordado desde una perspectiva de corresponsabilidad social, reconociendo la necesidad de un compromiso estatal más sólido. Este compromiso debe ir más allá de la legislación, implementando políticas públicas intersectoriales que brinden soluciones reales a las familias y que promuevan un entorno escolar inclusivo, adaptado a las realidades de los estudiantes trabajadores.

Además, es urgente establecer alianzas entre la escuela, las comunidades y otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales para crear un sistema de apoyo que permita a los niños y niñas continuar con su educación sin tener que recurrir al trabajo infantil. Este enfoque debe considerar tanto la educación formal como la no formal, ofreciendo alternativas para aquellos niños que no pueden asistir a la escuela durante las horas convencionales, como clases de apoyo, programas de ayuda económica y acompañamiento psicológico.

En este contexto, el Trabajo Social puede desempeñar un papel fundamental en la construcción de redes de apoyo que no solo intervengan en la crisis inmediata, sino que también busquen cambiar las condiciones estructurales que perpetúan el trabajo infantil. Solo a través de un enfoque integral y coordinado se podrá lograr una transformación significativa en las vidas de los menores trabajadores y garantizarles el derecho a una educación de calidad que sea inclusiva, equitativa y accesible.

Análisis e interpretación. Los resultados de la investigación permiten reconocer que el trabajo infantil en el municipio de Fonseca, La Guajira, no es un fenómeno aislado ni excepcional, sino una manifestación estructural de las profundas desigualdades sociales que configuran la vida cotidiana de los niños y niñas. El trabajo infantil se convierte en una estrategia de supervivencia legítima para muchas familias, en un contexto donde el acceso a derechos fundamentales como la educación, la alimentación y la protección social está gravemente limitado. Así, el trabajo no representa únicamente una forma de explotación, sino una necesidad impuesta por condiciones materiales que el Estado y la sociedad no han logrado transformar.

Desde esta perspectiva, la escuela, lejos de ser un espacio neutro, reproduce en muchos casos las mismas lógicas de exclusión que prevalecen en el entorno social. Aunque formalmente comprometida con la inclusión y la equidad, en la práctica, la institución educativa muestra limitaciones profundas para acoger las trayectorias de estudiantes que combinan el estudio con el trabajo. La rigidez de los horarios, la falta de acompañamiento diferenciado y la escasa formación docente sobre enfoques inclusivos hacen que, en muchos casos, la escuela no solo no proteja, sino que expulse de

manera simbólica y material a aquellos alumnos que no logran ajustarse al modelo educativo hegemónico.

Los relatos recogidos durante la investigación revelan que los niños y niñas trabajadores enfrentan una doble carga: cumplir con las exigencias escolares mientras asumen responsabilidades laborales que los exigen física y emocionalmente. Para muchos de ellos, asistir a clases después de extensas jornadas laborales supone un esfuerzo monumental, que pocas veces es reconocido o acompañado de estrategias pedagógicas adaptadas. La deserción, en este sentido, no es una elección individual, sino el resultado inevitable de condiciones estructurales que colocan a estos menores en una encrucijada insostenible entre el deber de aprender y la necesidad de trabajar.

En los testimonios estudiantiles se perciben sentimientos de frustración, cansancio y resignación. Algunos expresan su deseo de continuar estudiando, pero reconocen que su realidad familiar no se los permite. Otros narran cómo deben abandonar el aula para dedicarse a labores informales que garanticen el sustento diario de su hogar. Esta resignación temprana a una vida de trabajo precarizado refleja el fracaso del sistema educativo para garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad. Más aún, evidencia la incapacidad del Estado para ofrecer alternativas reales a las familias más vulnerables.

Desde el análisis crítico que ofrece el Trabajo Social, resulta evidente que la permanencia escolar de los menores trabajadores no puede ser entendida únicamente como un problema de voluntad individual o de compromiso familiar. Es necesario reconocer que la escuela, la familia, el Estado y la sociedad en su conjunto comparten la responsabilidad de construir entornos de protección efectivos. Bajo esta mirada, el enfoque de corresponsabilidad social cobra especial relevancia, al visibilizar que las respuestas a la deserción escolar deben ser colectivas, intersectoriales y sensibles a las diversidades territoriales y culturales.

Asimismo, la aplicación de la ética del cuidado en el contexto educativo implica asumir que no basta con impartir conocimientos; es indispensable acoger al estudiante en su integridad, reconocer sus dificultades y construir estrategias de acompañamiento que no profundicen su exclusión. La ética del cuidado demanda que docentes e instituciones abandonen posturas meritocráticas que culpabilizan al estudiante por su bajo rendimiento o su inasistencia, y que, en cambio, adopten prácticas pedagógicas flexibles, comprensivas y contextualizadas.

La investigación también pone de relieve las tensiones que viven los docentes, quienes, a pesar de su compromiso, reconocen la falta de herramientas institucionales para responder adecuadamente a las

necesidades de los estudiantes trabajadores. Este reconocimiento de las propias limitaciones docentes abre un espacio fundamental para repensar las políticas educativas, entendiendo que la inclusión no puede depender únicamente de la voluntad individual de los profesores, sino que requiere una transformación estructural de los modelos escolares, de los marcos normativos y de las condiciones materiales de enseñanza.

Otro aspecto que surge de los hallazgos es la invisibilización de los estudiantes trabajadores dentro de las dinámicas escolares. Aunque muchos docentes saben que sus alumnos trabajan, pocas veces este dato se convierte en un factor relevante a la hora de diseñar prácticas pedagógicas o estrategias de retención. La fragmentación entre el saber y el hacer institucional profundiza la brecha entre la escuela y la realidad de los estudiantes, debilitando aún más su sentido de pertenencia al sistema educativo.

Resulta necesario señalar que, a pesar de la dureza de sus condiciones, los niños y niñas trabajadores no deben ser vistos únicamente como víctimas, sino como sujetos de derechos con capacidad de agencia. Sus estrategias de sobrevivencia, su voluntad de continuar estudiando y su resiliencia frente a las adversidades son expresiones de resistencia activa que deben ser reconocidas y fortalecidas. En este sentido, una perspectiva crítica desde el Trabajo Social exige posicionar a los niños y niñas no como objetos pasivos de intervención, sino como protagonistas de su propio proceso educativo y social.

El desafío, por tanto, no reside únicamente en garantizar el acceso a la escuela, sino en transformar la escuela misma para que pueda ser un espacio real de inclusión, donde las trayectorias vitales de los estudiantes trabajadores no sean motivo de exclusión, sino punto de partida para la construcción de respuestas educativas más humanas, solidarias y contextualizadas. De lo contrario, seguiremos perpetuando un modelo que exige a los niños renunciar a su derecho a aprender para sobrevivir, profundizando el círculo vicioso de pobreza, exclusión y vulneración de derechos.

De allí que, la superación del trabajo infantil como barrera educativa exige políticas públicas integrales que aborden de manera simultánea la pobreza estructural, la inequidad territorial, la informalidad laboral de los adultos y la rigidez del sistema escolar. Pero también demanda un cambio profundo en la cultura institucional de las escuelas, que deben pasar de la indiferencia o la sanción a la acogida, el cuidado y la corresponsabilidad.

Finalmente, este análisis permite reafirmar la necesidad de fortalecer el papel del Trabajo Social en los entornos educativos, no como un agente

asistencialista, sino como un promotor de transformaciones estructurales que reconozcan y dignifiquen las trayectorias de los niños y niñas trabajadores. Solo así será posible garantizar, de manera efectiva, el derecho a la educación en condiciones de igualdad, dignidad y respeto por la diversidad.

CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta investigación evidencian que el trabajo infantil constituye una barrera significativa para la permanencia escolar de niños y niñas en contextos de vulnerabilidad, particularmente en territorios como Fonseca, La Guajira. En estos escenarios, donde las condiciones socioeconómicas son extremadamente precarias, los menores se ven obligados a priorizar el trabajo como una estrategia de supervivencia familiar, lo que genera tensiones entre sus derechos a la educación y las exigencias materiales impuestas por su entorno. Esta dicotomía pone de manifiesto cómo la pobreza estructural es el principal motor del trabajo infantil, obligando a los niños y niñas a sacrificar su desarrollo educativo y emocional en aras de satisfacer las necesidades básicas de sus hogares.

Se constató que las instituciones educativas carecen de estrategias suficientes para abordar esta problemática de manera integral y efectiva. Aunque existen normativas y marcos legales nacionales e internacionales que reconocen el derecho de los niños y niñas a la educación, estas disposiciones no siempre se traducen en una protección real dentro de las comunidades afectadas. La ausencia de políticas flexibles y adaptativas, el débil acompañamiento interinstitucional, y la falta de formación específica para docentes sobre trabajo infantil y sus implicaciones, contribuyen a la reproducción de un ciclo de exclusión educativa.

A pesar de los esfuerzos individuales de algunos educadores comprometidos con la causa, persiste una desconexión significativa entre las demandas del sistema escolar tradicional y las realidades vitales de los estudiantes trabajadores. En muchos casos, estos niños y niñas se ven obligados a tomar decisiones difíciles, eligiendo entre continuar con su educación formal o sumergirse en actividades laborales que, aunque sacrificadas, se perciben como la única opción viable para contribuir al sustento familiar.

Esta realidad genera una contradicción entre los principios fundamentales del sistema educativo, que promueven el acceso universal y la permanencia escolar, y las duras condiciones socioeconómicas que enfrentan los menores, quienes deben asumir responsabilidades adultas a una edad temprana.

El sistema escolar, con su estructura rígida y sus exigencias de tiempo y presencia, no está diseñado para adaptarse a las necesidades de aquellos estudiantes cuya jornada laboral se extiende más allá de las horas escolares o cuyas familias dependen de su trabajo para sobrevivir. Esta falta de flexibilidad y sensibilidad frente a las diversas trayectorias vitales de los estudiantes contribuye a una exclusión indirecta, donde el mismo sistema educativo que debería ofrecer oportunidades se convierte en un obstáculo más. Las políticas y prácticas educativas, muchas veces descontextualizadas, no logran dar respuesta a la compleja situación de los estudiantes trabajadores, dejándolos atrapados en un ciclo de deserción escolar y pobreza intergeneracional.

Como resultado, la brecha entre los objetivos educativos del sistema y las necesidades reales de los estudiantes se amplía, lo que favorece, lamentablemente, la deserción escolar, no es una elección consciente de los niños, sino una consecuencia de las desigualdades estructurales que los colocan en una posición de vulnerabilidad, donde el acceso a la educación se convierte en un privilegio inaccesible debido a las circunstancias materiales que viven.

Aunado a esto, se encuentra la ausencia de estrategias pedagógicas adaptadas a estos contextos refuerza la exclusión, perpetuando un ciclo de pobreza educativa en el que las opciones para los estudiantes se limitan a una falsa dicotomía entre estudiar y trabajar, cuando lo ideal sería encontrar una solución que les permita acceder a ambas oportunidades sin renunciar a ninguna.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, se concluye que es necesario resignificar el rol de la escuela no solo como un espacio académico, sino también como un espacio de protección de derechos y bienestar integral. La escuela debe convertirse en un lugar donde se reconozcan las necesidades específicas de los estudiantes en contextos de vulnerabilidad, especialmente aquellos que enfrentan el dilema del trabajo infantil.

Para ello, es imperativo promover una ética del cuidado en la práctica educativa, entendida como la capacidad de los docentes y las instituciones de reconocer, acoger y responder de manera sensible a las complejidades que enfrenta el alumnado, así como generar respuestas institucionales que reconozcan la interdependencia de los factores sociales, económicos y culturales que inciden en la permanencia escolar.

Por tanto, la deserción escolar por causas laborales no debe ser entendida como una elección libre de los menores, sino como una consecuencia directa de las desigualdades estructurales que afectan a las familias de bajos recursos, por esto, el trabajo infantil es, en muchos casos,

una estrategia de supervivencia más que una decisión personal, por lo que debe ser abordada desde una perspectiva de corresponsabilidad social, reconociendo la necesidad de un compromiso estatal más sólido.

Este compromiso debe ir más allá de la legislación, implementando políticas públicas intersectoriales que brinden soluciones reales a las familias y que promuevan un entorno escolar inclusivo, adaptado a las realidades de los estudiantes trabajadores.

Además, es urgente establecer alianzas entre la escuela, las comunidades y otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales para crear un sistema de apoyo que permita a los niños y niñas seguir adelante con su educación sin tener que recurrir al trabajo infantil. Este enfoque debe considerar tanto la educación formal como la no formal, ofreciendo alternativas para aquellos niños que no pueden asistir a la escuela durante las horas convencionales, como aulas de refuerzo, programas de becas, y apoyo psicológico.

En este contexto, el Trabajo Social puede desempeñar un papel fundamental en la construcción de redes de apoyo que no solo intervengan en la crisis inmediata, sino que también busquen cambiar las condiciones estructurales que perpetúan el trabajo infantil. Solo a través de un enfoque integral y coordinado se podrá lograr una transformación significativa en las vidas de los menores trabajadores y garantizarles el derecho a una educación de calidad que sea inclusiva, equitativa y accesible.

Recomendaciones. Frente a la problemática identificada, se recomienda avanzar hacia el diseño e implementación de políticas educativas más flexibles e inclusivas, que reconozcan las condiciones específicas de los niños y niñas trabajadores. Estas políticas deben considerar modalidades de estudio alternas, apoyos diferenciados y procesos de acompañamiento psicosocial que garanticen la permanencia escolar sin desligarse de las realidades vitales de los estudiantes.

Asimismo, es fundamental fortalecer la articulación interinstitucional entre las escuelas, las familias, las entidades de protección social y las organizaciones comunitarias. El abandono escolar provocado por el trabajo infantil no puede enfrentarse solo desde el ámbito educativo, sino que demanda una acción articulada y continua entre diversos sectores que asuman la corresponsabilidad en la garantía de derechos.

Desde el ámbito pedagógico, se hace necesaria la formación continua de docentes, directivos y profesionales vinculados al sistema educativo en temáticas relacionadas con infancia trabajadora, enfoque de derechos y

metodologías de intervención contextualizadas. El Trabajo Social, en este sentido, puede aportar significativamente al desarrollo de estrategias de atención integral con énfasis en la ética del cuidado, el acompañamiento territorial y la promoción de vínculos protectores.

Además, se sugiere fomentar procesos de investigación local que visibilicen las trayectorias, experiencias y voces de niños y niñas en situación de trabajo. Estos estudios son relevantes para comprender en profundidad la relación entre trabajo infantil y abandono escolar, y para nutrir las políticas públicas con evidencia situada y culturalmente pertinente.

Finalmente, se recomienda promover campañas comunitarias de sensibilización orientadas a reflexionar colectivamente sobre los impactos del trabajo infantil en el desarrollo físico, emocional y educativo de la niñez. Estas estrategias deben buscar no solo concienciar, sino también movilizar a los distintos actores sociales hacia la construcción de entornos protectores que dignifiquen la infancia y restituyan el derecho a aprender sin renunciar a la vida digna.

BIBLIOGRAFÍA

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). Impactos sociales y económicos de la pandemia en América Latina y el Caribe. CEPAL.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2023). Trabajo infantil en Colombia: Estadísticas y análisis sobre la situación actual. DANE.

Ife, J. (2012). Derechos humanos y trabajo social: Enfoques críticos y propositivos. Editorial Universidad Autónoma de Chile.

Liebel, M. (2021). Trabajo infantil: Teoría y práctica desde una perspectiva crítica y contextualizada. Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Tenti, G. (2019). Educación, pobreza y exclusión: Retos y propuestas para la inclusión en América Latina. Fondo de Cultura Económica.

Tronto, J. C. (2020). La ética del cuidado: Redefinir la política y la justicia. Editorial Paidós.

CAPITULO XII.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EMPLEADAS EN LA ACCIÓN PEDAGÓGICA COMO EJE DINAMIZADOR DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES ESCOLARES DEL SUR DEL DEPARTAMENTO DE LA GUAJIRA

METHODOLOGICAL STRATEGIES USED IN PEDAGOGICAL ACTION AS A DRIVING AXIS OF EDUCATIONAL INCLUSION IN SCHOOL INSTITUTIONS IN THE SOUTH OF THE DEPARTMENT OF THE GUAJIRA

Grupo de investigación: SMARTGROUP

Sandra Laura Bermúdez Linares
sandralaurabermudezlinares@gmail.com
Universidad de La Guajira

Sileny Estella Cujia Berrio
scujiab@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El objetivo la investigación es generar una aproximación teórica sobre estrategias metodológicas en la acción pedagógica como eje dinamizador de la inclusión educativa en instituciones escolares del Sur del Departamento de la Guajira. El fenómeno se abordó desde el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, ubicándose metódicamente en la fenomenología. El escenario estuvo constituido por tres instituciones educativas: del Sur del Departamento de la Guajira, y del Departamento del Cesar; los informantes clave: tres docentes. Las técnicas utilizadas: observación, entrevista y como instrumentos, notas de campo y guion de entrevista. Los hallazgos se analizaron a través de categorización, estructuración, triangulación, contrastación y la teorización. Se evidenció que los docentes tienen debilidades formativas y con necesidades de contar con recursos necesarios para la educación inclusiva, lo que implica. Con respecto al constructo teórico, se expone la trascendencia de contar con recursos necesarios para apoyarse en todas las estrategias; efectuando acciones que impliquen: respeto a las diferencias, integración afectiva y efectiva de las familias, fomento y práctica permanente de lazos de convivencia y el empleo de estrategias metodológicas que faciliten el desarrollo de ambientes adaptados para atender a los estudiantes con NEE para que se sientan en igualdad de condiciones que los demás.

Palabras Clave: Estrategias Metodológicas; Inclusión Educativa; Acción Pedagógicas.

ABSTRACT

The objective of the research is to generate a theoretical approach on methodological strategies in pedagogical action as a dynamic axis of educational inclusion in schools in the South of the Department of La Guajira. The phenomenon was approached from the interpretive paradigm with a qualitative approach, placing itself methodically in phenomenology. The scenario was constituted by three educational institutions: from the South of the Department of La Guajira, and from the Department of Cesar; key informants: three teachers. The techniques used: observation, interview and as instruments field notes and interview script. The findings were analyzed through categorization, structuring, triangulation, contrast and theorization. It was evidenced that teachers have training weaknesses and need to have the necessary resources for inclusive education, which implies. Regarding the theoretical construct, the importance of having the necessary resources to rely on all strategies is exposed; carrying out actions that imply: respect for differences, affective and effective integration of families, promotion and permanent practice of bonds of coexistence and the use of methodological strategies that facilitate the development of adapted environments to serve students with SEN so that they feel on equal terms with the others.

Keywords: Methodological Strategies; Educational Inclusion; Pedagogical Action.

INTRODUCCIÓN

Todas las corrientes históricas según Coreth (1980), han afirmado que el hombre en su afán de conocerse y conocer su entorno, ha desarrollado modos y maneras para aprender y enseñar a sus congéneres, y por tanto el fenómeno de la educación cada día se está adaptando a las formas y tipos de escolaridad, hasta llegar a la digitalización, la enseñanza por aplicaciones y por redes sociales; con el fin de darle respuesta a la sociedad y estar a la par de sus pasos agigantados.

Ahora bien, a la par del fenómeno de la educación, existe una serie de desventajas para una población; de allí que este conglomerado necesita de un servicio digno, que en la actualidad se conoce como estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE); que debe reflejarse desde una óptica holística, con una formación integral en pro de una acción pedagógica con flexibilidad curricular y con mucho empeñó en adaptar las estrategias metodológicas, con docentes formados en educación inclusiva, donde los recursos y espacios estén diseñados para ofrecer accesibilidad y progreso escolar.

Así mismo, se conoce como estrategias metodológicas aquel conjunto de acciones y técnicas planificadas que tiene como propósito el guiar las actividades del estudiantado y del docente en el proceso educativo, para alcanzar los objetivos previstos; por ende, están implícitos los métodos, técnicas y procedimientos; sin embargo, se puede decir que dichas estrategias son trascendentales en el proceso educativo del estudiante, pero toma mayor importancia cuando son creadas, adaptadas y capaces de llevar a cabo acciones o procesos inclusivos y de ciudadanía participativa.

Este tipo de estrategias, contribuirán a generar respuestas y prácticas en pro de una inclusión educativa, donde se ofrezcan alternativas organizativas, para aumentar la calidad de vida y calidad educativa de los estudiantes con necesidades especiales, las cuales deben estar orientadas por valores humanos, organizacionales y democráticos, con el propósito de dar respuesta a todo individuo que se vea afectada por sus particularidades especiales.

Por lo anteriormente expuesto, es destacable que el conglomerado educativo invierta en la capacitación constante en temas concernientes a las inclusión educativa, para generar cambios esenciales en el mismo proceso educativo y en el proceso de enseñanza-aprendizaje; de allí que esta constante generación y actualización de conocimientos, conducirá a las universidades a revisar su docencia e investigación así como su productividad intelectual, su papel y responsabilidad social, para que esté en constante actualización humanística, científica, técnica, dentro de un marco de compromiso, de libertad, ética y tolerancia.

Por las anteriores consideraciones, la indagación tiene el objetivo de generar una aproximación teórica sobre estrategias metodológicas en la acción pedagógica como eje dinamizador de la inclusión educativa en instituciones escolares del Sur del Departamento de la Guajira; la cual se aborda desde el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo.

METODOLOGÍA

El estudio se desprende del paradigma interpretativo, el cual profundiza el fenómeno por medio de diseños abiertos, Las técnicas de recogida de datos más usuales son la observación participativa, historias de vida, entrevistas, los diarios, cuadernos de campo, los perfiles, el estudio de caso, entre otras; así mismo se sitúa en el enfoque cualitativo, que es producto del avance de las formas de investigar, que emergen como alternativa al enfoque positivista, por tal, bajo el concepto de investigación cualitativa se engloba a toda una serie de tendencias en la indagación, cada una de ellas con sus características diferenciales.

Para Taylor y Bogdan (2000), consideran que, la investigación cualitativa es "aquélla que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable" (p.20) y se caracteriza por ser: inductiva; los escenarios, grupos, personas no son reducidos a variables, sino considerados como un todo, por tal los ve como una perspectiva holística; sensibilidad a los efectos que se causan sobre las personas que son objetos de sus estudios.

En lo concerniente al método fenomenológico, se destaca el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva, de allí que, la fenomenología es la investigación sistemática de la subjetividad; y como dice Creswell (1998), los estudios fenomenológicos hacen más hincapié en el qué es y no en qué o cuales son las causas de alguna realidad.

Por lo expuesto anteriormente, se decidió optar por este método, puesto que, es el más adecuado para la comprensión, descripción e interpretación de las estrategias metodológicas en la acción pedagógica de la inclusión educativa en las instituciones escolares del Sur del Departamento de la Guajira y con ello lograr conseguir el verdadero elemento de cambio, de calidad y en especial el teleológico de la educación.

Por ende al hablar de muestra en una investigación cualitativa, se puede decir que para Hernández, Fernández y Baptista (2006), es un “grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (p. 562), igualmente, en este tipo de estudio, se emplean muestras pequeñas no aleatorias, debido a que se busca buenos informantes, con lucidez, reflexivas y dispuestos a hablar ampliamente de sus experiencias e interpretaciones, y a su vez estar dispuestos a dialogar con el investigador.

Para el presente estudio, se utilizó el llamado muestreo por avalancha, el cual es considerado por Piñero y Rivera (2013), como aquel que “es el más práctico, debido a que el investigador establece con mayor rapidez una relación de confianza y permite identificar con menor problema y tiempo al nuevo informante” (p. 93); de tal manera que para facilitar el contacto con los posibles colaboradores; solicité a un informante que recomendara a los otros posibles participantes.

Así pues, se recurrió al muestreo no probabilístico, el cual no reposa sobre el azar, sino que es intencional; en otras palabras, se trata de reproducir lo más fielmente a la población, teniendo en cuenta sus características conocidas. De tal modo que, para el estudio en cuestión se consideró escoger tres sujetos de estudio, uno por cada institución; con respecto a la selección de los tres participantes, se tomó en cuenta, la recomendación de uno de los

informantes, la objetividad al momento de proporcionar sus datos y que para Piñero y Rivera (2013), deben "estar vinculados e identificados con el fenómeno de interés para el investigador" (p.91); aunado a estas razones puede decirse en los estudios cualitativos es más trascendental la calidad del informante y no tanto el número de participantes.

Cabe agregar que, el escenario del presente estudio, fueron escogidos tres Instituciones de la República de Colombia, del Departamento de la Guajira, denominadas: Institución Educativa El Carmelo, Institución Educativa Silvestre Dangond Daza y la Institución Educativa de Promoción Social del Sur, la razón por la cual se escogieron las instituciones antes mencionadas, son: por la facilidad de comunicación y permisos de parte de la directiva, igualmente porque existe un numero considerado de estudiantes con NEE.

En cuanto a las técnicas e instrumentos y recolección de datos, puede decirse que, la recolección de información cualitativa, es un proceso complejo, dinámico, interactivo y flexible, debido a que se va suscitando a lo largo del proceso investigativo, lo cual hace que el investigador deba tomar decisiones respecto a la selección de estrategias e instrumentos a emplear en su estudio (Piñero y Rivero, 2013).

De allí que, el investigador recurre a las técnicas y a los instrumentos, como los medios para la obtención de la información requerida sobre la realidad que se estudia, por ello entre la técnica, el instrumento, el paradigma y el método a ser utilizado, deben estar en consonancia, para poder arrojar una serie de datos a la indagación.

Una de las técnicas que se utilizó en el estudio es la denominada observación participante; considerada dentro de la investigación cualitativa, como una de las técnicas más clásicas para obtener información sobre la realidad que se estudia, y una de sus principales características, es que en este tipo de paradigma se le da protagonismo a la interacción y al acercamiento del investigador con el contexto observado y los participantes en su accionar cotidiano.

De tal manera que, la observación participante, según Martínez (2015), se caracteriza por: a) la escucha activa; b) el investigador es parte de la situación, para sentir lo vivido; c) se elaboran descripciones de las acciones, d) registra el discurso de los actantes; e) implica la utilización de todos los sentidos, para captar toda la realidad y f) participación activa con el grupo social.

Para tal fin en el estudio, lo primero que hice fue seleccionar la realidad objeto de estudio; que en este caso la unidad de trabajo son las instituciones

escolares del Sur del Departamento de la Guajira, específicamente: Institución Educativa El Carmelo, Institución Educativa Silvestre Dangond Daza, Institución Educativa de Promoción Social del Sur y se escogieron como unidades de análisis a 3 docentes de las respectivas escuelas.

Ahora bien, como instrumento utilizado para recoger datos por medio de la observación fue la denominada notas de campo, en la cual llevé un registro completo y detallado, en el incluí descripción de los informantes, acontecimientos, conversaciones, acciones, sus sentimientos y conductas referenciadas a las categorías objeto de estudio, cada registro lo hacía inmediatamente que finalizaba alguna nueva observación.

Igualmente, se recurrió a la entrevista, la cual es muy adecuada para operar con el método fenomenológico; y por tal me permitió alcanzar los propósitos que se plantearon desde el principio del estudio. Como es sabido, la entrevista como técnica, es una de las más empleada en las áreas del conocimiento; puesto que, se lleva a cabo por medio de una interacción entre dos o más individuos, siendo esta planificada con anterioridad y cuyo fin es el de conseguir la opinión del entrevistado, mientas que el investigador, recoge interpreta el comentario o visión de la persona entrevistada.

Para Rodríguez, Flores y García (2010), en la metodología cualitativa, la entrevista en profundidad se entiende como los “encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas” (p.289).

En el caso del presente estudio, se efectúo una entrevista de tipo individual; puesto que, pretende explorar con profundidad la realidad, donde se escuche sus experiencias de forma detallada, sus decisiones personales. Asimismo, es importante recordar algunas recomendaciones dada por Hernández, Fernández y Baptista (2006), al momento de llevar a cabo la entrevista, como son: “evitar inducir las respuestas, no enjuiciar a los participantes, no generar angustias, preocupaciones ni miedos, no ofender a la persona, cuidar la seguridad personal, evitar cualquier tipo de acción que menoscabe la integridad y los derechos humanos” (p. 586).

En cuanto a la formulación de las preguntas en las investigaciones cualitativas, son abiertas al final, evolutivas, y no direccional este tipo de preguntas tienden a buscar, descubrir, explorar un proceso o describir experiencias; por otro lado, afirma Conelly (1998), que las preguntas de investigación cualitativa generalmente describen, en lugar de relacionar a las variables o comparar grupos, evitando el uso de palabras como "efecto", "influencia", "comparar" y "relación"; más específicamente este tipo de preguntas tienden a abordar el “qué” y el “cómo” en este tipo de estudios (Creswell, 2008).

En ese sentido se afirma que, todas las preguntas están concatenadas porque es la misma persona quienes formularon las interrogantes por aquella peculiar realidad vivida y experimentada, las cual les obliga a responder por medio de especulaciones abiertas y libres y por otro lado pueden ser respondidas de manera formal y científica. Para tal estudio se formularon las siguientes interrogantes: 1) ¿Qué consideraciones puede referir acerca de las estrategias metodológicas más efectivas para el aprendizaje de sus estudiantes?; 2) ¿Qué reflexiones puede hacer acerca de su acción pedagógica a lo largo de su experiencia como docente? y 3) ¿Qué aspectos debe considerar un docente para ejercer la inclusión educativa?

Con referencias a las Técnicas y Métodos para el Análisis e interpretación de los Hallazgos, puede exponerse que, uno de los métodos para el análisis del presente estudio, es la hermenéutica, la interpretación, viene a identificarse con la comprensión de todo texto cuyo sentido no sea inmediatamente evidente y constituya un problema, acentuado por alguna distancia histórica, psicológica, lingüística, entre otras, que se interponga entre nosotros y el documento (Arráez, Calles, y Moreno de Tovar, 2006).

De igual modo, se recurrió al recurso del círculo hermenéutico (intentando con ello dar razón de diferentes aspectos para el entendimiento); y con la finalidad de tomar en cuenta todas las aristas del estudio, explanar los diferentes significados y la interpretación del investigador y la extensión de nuevos círculos hermenéuticos.

Por otro lado, se recurrió a la categorización, luego de haber concluido la experiencia de aplicar el método hermenéutico en la información obtenida, se genera el proceso de categorización; y que, al profundizar sobre dicho proceso, encuentro algunas definiciones muy claras que pueden despejar algunas dudas, como la de Huberman y Miles (1994), quienes afirman que es un proceso donde se pueden plasmar distintos tipos de información (textos, citas, abreviaciones, figuras simbólicas) y distintos formatos; de igual manera, Kerlinger (1998), considera la categorización, como una tarea de síntesis o agrupamiento, identificación y clasificación de elementos, destacando que la síntesis puede agrupar las categorías que tienen algo en común en metacategorías, o cuando se definen meta códigos que agrupan a un conjunto de códigos.

En cuanto al proceso, presentado de manera reducida; se puede decir que, lo primero que se hizo, es el de conocer y comprender los datos obtenidos, esta etapa se puede realizar cuando esté transcribiendo la información, luego se debe enfocar en el análisis en las personas, tiempo, evento, entre otras, concluida esta primera fase, se debe codificar, o sea darle etiquetas, o códigos a los temas e ideas que uno encuentre.

Asimismo, Martínez (2015), afirma que se está en la posibilidad de incluir categorías, “las que se conocen como preestablecidas” (p. 59), o las que uno vaya creando según el progreso del trabajo, a estas se le conoce como categorías emergentes, terminada esta fase, se pasa a identificar patrones y conexiones entre las distintas categorías, de allí que, se pueda clasificar y reunir todos los datos por tema, luego se ordena y ensamblan los datos en categorías más extensas, en esta parte, se puede contar el número de veces que algunos temas surgen, mostrando con ello la importancia relativa; de allí se mostrarán las relaciones entre las distintas categorías.

Al culminar la etapa antes descrita, el investigador se aboca a interpretar, ayudado por la síntesis, la vinculación y de repensar el todo. Seguidamente, se estructuró el estudio, donde se integran las macro categorías de manera individual pro cada informante, donde se especificarán las subcategorías por cada una de ellas, con el fin de organizarlas de forma coherente Martínez (2015).

Asimismo, se trianguló, y donde se recurre al uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos); Asimismo, la triangulación es vista también como un procedimiento que disminuye la posibilidad de malos entendidos, al producir información redundante durante la recolección de datos que esclarece de esta manera significados y verifica la repetibilidad de una observación; luego se teorizo, y que para Martínez (2015), “se tratará de integrar en un todo coherente y lógico los resultados de la investigación, mejorándolos con los aportes de los autores señalados en el marco referencial, después del trabajo de triangulación y contrastación realizado”(p.278), así pues que en dicho proceso se aplicara una síntesis para llegar a la generación de teoría en cuanto a las macro teorías objeto de estudio.

En cuanto a las técnicas para analizar los datos, se dinamizaron por cuatros etapas: **a)** Obtención de la información, por medio del sistema de notas, resultados de la entrevista, observaciones o grupos de discusión; **b)** Capturar, transcribir y ordenar la información: todo estos elementos puede ser realizado por diversos medios, en el caso de la entrevista, puede ser a través de un registro electrónico y en el caso de las observaciones, por medio de un registro electrónico o en papel, para los casos de los documentos, se utiliza la recolección de material original y si son notas de campo, se realiza a través de un registro mediante notas manuscritas.

c). Codificación: en esta fase se agrupa la información de las categorías, concentrando las ideas, conceptos o temas similares; al codificar se les asignan etiquetas, las cuales son unidades de significado a la información descriptiva o inferencial, usualmente los códigos se relacionan a

los textos, palabas, frases, párrafos, utilizando números o palabras que sean fáciles de recordar, esto sirve para recuperar y organizar los textos, para poder extraerlo, agruparlos y reaccionarlos con alguna de las preguntas de la investigación. d. Integrar la información: en este paso se relacionan las categorías en el paso anterior entre sí con los fundamentos teóricos de la investigación.

Luego de la transcripción se utilizó el método del subrayado de categorización; incluyendo la información estructurada, aunado los datos categoriales y numéricos; y por último se verificará el texto escrito con las herramientas Estilector y LanguageTool.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla No. 1. Denotación de las categorías finales para la unidad temática

1: Estrategias

- Educación sin discriminación.
- Educación con desarrollo integral.
- Interrelaciones institucionales indispensables para obtener calidad educativa y fomento de la inclusión educativa.
- Capacitación constante en NEE.
- Escuelas con los recursos necesarios para atender alumnos con NEE.

Denotación de las categorías finales para la unidad temática
2: Acción Pedagógica

Partiendo de las respuestas pude clarificar las siguientes categorías definitivas:

- Acción pedagógica envuelta en capacitación en NEE.
- Estrategias Metodológicas se dinamicen las NEE
- Planes y políticas integradas en beneficios a la educación inclusiva
- Educación inclusiva holística.
- Acciones pedagógicas adaptadas al entorno.
- Docente como promotores de cambio.

CONCLUSIONES

Primero según las categorías emergentes, surgieron realidades que no son compatibles con una calidad de inclusión educativas, debido a que, en diversas ocasiones, se vive más una comunicación más vertical, autoritaria,

pasiva, sin retroalimentación. En cuanto a las actividades de enseñanza (estrategias metodológicas), el actor educativo cae en rutinas o no aplica las que son más acorde al contenido o temática del momento.

Segundo, la interacción en el docente está limitada por el poco dominio del grupo y del tema.

Tercero, en el trabajo personal, la flexibilidad y practicidad; muchas veces el estudiantado no demuestra con profundidad lo aprendido, porque el docente es rígido y poco práctico al momento de aplicar dichas estrategias.

Cuarto, la educación en la actualidad necesita ir dirigida en ser más heurística, pragmática, eficiente, eficaz, donde se experimente nuevas formas, modos y maneras de aplicar el proceso educativo y el proceso de enseñanza aprendizaje, con una comunicación horizontal, humana, respetuosa, afectiva y efectiva, donde se aplican con seguridad y para cada caso una actividad de enseñanza acorde al tema y ayudada por los medios necesario. Así como que la interacción entre los actores educativos, se caracterice con valores proxémico, con ética, que se ayude al estudiante con y por dignidad y que sean flexible, práctica, actualizada y holística.

Quinto, el constructo teórico que ha emergido del objetivo del estudio, contempla que: las estrategias metodológicas engloban el ámbito de los docentes, el ámbito de los estudiantes y el ámbito del conglomerado o comunidad educativa; tipificadas como exposiciones orales, demostraciones, proyecciones/observación de material audiovisual, conferencias, exposiciones entre otras. Todas en conjunto activan la comunicación entre los sujetos que participan de las estrategias; cabe destacar que juegan un papel trascendental, cuando se adaptan y aplican a los estudiantes con necesidades especiales, entre lo más destacados es la comunicación (escucha y habla) activa, sinergia, confianza, cercanía, igualdad, horizontalidad y logra la modificación de actitudes y conductas en el individuo.

Sexto, las estrategias metodológicas en la inclusión educativa, dinamiza lo referente al buen hablar presentación personal, trabajo en equipo, emociones, uso del tiempo; todo ello va a servir para que pueda ir destacándose en sus entornos más íntimos a los más distantes.

Por último, otro elemento que se activa con el diseño y aplicación de dichas estrategias es la creatividad, ya que los actores educativos siempre tienen que estar diseñando nuevas formas y maneras para que los estudiantes con necesidades especiales puedan acercarse y tengan facilidad para poderlas manejar o utilizar.

BIBLIOGRAFÍA

Barquisimeto: IPB.
Conelly, M. (1998). Relatos de experiencia de investigación narrativa. Barcelona: Laerte.
Creswell, J. (2008). Investigación cualitativa y diseño investigativo. California: Sage.
Díaz, L. y. (2011). Documento sobre diferentes estrategias metodológicas asumidas en educación en el modelo constructivista. Madrid: Espasa.
García, B., & Loredo, J. y. (10 de junio de 2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Recuperado el 2 de agosto de 2019, de https://redie.uabc.mx /redie/article/view/200
Hernández, F. y. (2006). Metodología de la Investigación. D.F. México: Mc Graw Hill. Huberman, A. y. (1994). Análisis de datos cualitativos. Arizona: Sage.
Kerlinger, F. (1998). Investigación del comportamiento. D.F. México: Interamericana. Martín, J. (2014). Recursos y tecnología educativos. D.F. México: Sapiens.
Martínez, L. (2015). La investigación cualitativa y análisis de datos. D.F. México: International Edit.
Piñero, M. y. (2013). Investigación Cualitativa: Orientaciones Procedimentales.
Rodríguez, G. F. (2010). Metodología de la Investigación Cualitativa. D.F. México: Ediciones Aljibe.
Taylor, S. y. (2000). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidos: D.F. México.

CAPITULO XIII.

INNOVACIÓN EN LA GESTIÓN DEL SISTEMA CAPRINO: BUENAS PRÁCTICAS PARA LA CALIDAD Y SOSTENIBILIDAD DEL ORDEÑO EN ZONAS RURALES

INNOVATION IN GOAT SYSTEM MANAGEMENT: GOOD PRACTICES FOR QUALITY AND SUSTAINABILITY IN RURAL MILKING PRACTICES

Grupo de investigación: INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA

Hernán Joaquín Carrillo Hernández
hcarrillo@uniguajira.edu.co
Universidad de la Guajira

Hobber José Berrio Caballero
hberrio@uniguajira.edu.co
Universidad de la Guajira

Hobber José Berrio Prado
hberrio@uniguajira.edu.co
Universidad de la Guajira

RESUMEN

El objetivo del estudio actual era determinar la influencia de las buenas prácticas de mediación pedagógica sobre la calidad organoléptica y la sostenibilidad de la leche de cabra en la comunidad wayúu de Maicao, La Guajira. A partir de los marcos teóricos esbozados en Bidot (2020), Carrillo et al. (2022), Martínez y Suárez (2021), y Berrío (2020), se presentó un enfoque integral de la gestión del sistema caprino, integrando producción, calidad e innovación cultural. El estudio tenía naturaleza postpositivista, adoptando un diseño de investigación correlacional de campo, empleando un muestreo intencionado en dos comunidades: una en la que se practican buenas prácticas y otra con práctica tradicional. Se muestreó la leche y se realizó un análisis sensorial a ciegas por 12 panelistas. La aplicación de buenas prácticas y la ausencia de olores ($p=0.002$) y sabores desagradables ($p=0.001$) presentaron una asociación significativa en la prueba de Chi-cuadrado. Condiciones de olor neutral ($n = 12$). El sistema con intervención logró un 70.8% de aceptación en olor neutral. El diseño de las instalaciones, la separación de machos y la capacitación cultural también se reportaron como factores que conducen a una mejor calidad del producto. Se concluye que la innovación pedagógica en la gestión del ordeño es capaz de promover cambios positivos en los sistemas tradicionales, reforzando la sostenibilidad técnica, social y cultural de la producción caprina. El modelo puede ser

promovido como mejor práctica con algunas modificaciones contextuales y mediante asociaciones interinstitucionales para sostenerlo.

Palabras clave: leche de cabra, ordeño, calidad sensorial, comunidades indígenas, innovación pedagógica.

ABSTRAC

The objective of the current study was to determine the influence of good practices in pedagogical mediation on the organoleptic quality and sustainability of goat milk in the Wayúu community of Maicao, La Guajira. Based on the theoretical frameworks outlined in Bidot (2020), Carrillo et al. (2022), Martínez and Suárez (2021), and Berrío (2020), an integrated approach to goat system management was presented, incorporating production, quality, and cultural innovation. The study was post-positivist in nature, adopting a correlational field research design, using intentional sampling in two communities: one practicing good practices and another following traditional method. Goat milk was sampled, and a blind sensory analysis was conducted by 12 panelists. The application of good practices and the absence of unpleasant odors (p=0.002) and flavors (p=0.001) showed a significant association in the Chi-square test, with conditions of neutral odor (n = 12). The intervention system achieved a 70.8% acceptance rate for neutral odor. The design of the facilities, the separation of males, and cultural training were also reported as factors contributing to better product quality. It is concluded that pedagogical innovation in milking management can promote positive changes in traditional systems, reinforcing the technical, social, and cultural sustainability of goat production. The model can be promoted as a best practice with some contextual modifications and through inter-institutional partnerships to sustain it.

Keywords: goat milk, milking, sensory quality, indigenous communities, pedagogical Innovation**.**

INTRODUCCIÓN

El sector de la leche de cabra ha ganado importancia en la industria agroalimentaria mundial no solo por sus notables características nutritivas, sino también por su potencial contribución económica al desarrollo rural, específicamente en áreas con características agroecológicas desfavorables. Sus características fisicoquímicas contribuyen a diferenciarla de otros productos lácteos, generando interés en algunos sectores, pero con un consumo menor comparado con el de los quesos y yogures (Bidot, 2020).

En la última década, la leche de cabra es valorada tanto nutricional como organolépticamente. Su contenido de proteínas y grasas es cercano al

de la leche humana, y es una alternativa adecuada para personas con intolerancia a proteínas de la leche de vaca y se ha encontrado útil en algunas dietas infantiles (Saez et al., 2019). Estos atributos la colocan como un alimento estratégicamente importante para situaciones donde se desea una nutrición con sabor y accesibilidad.

Internacionalmente, la producción de leche en 2022 fue de 920 millones de toneladas, de las cuales aproximadamente el 2.5% es producido por cabras (FAO, 2023). Este número parece pequeño, pero en países en desarrollo es un volumen significativo del rebaño ya que la cría de cabras tiene una buena capacidad de adaptabilidad en regiones áridas, semiáridas y montañosas debido a su robustez natural y su habilidad para soportar con alimentos y agua limitados. En tales condiciones, la cabra es una fuente importante de alimentos, ingresos y seguridad socioeconómica.

Europa ha demostrado que la tecnificación de cabras puede ser lucrativa. España es un ejemplo de los grandes productores continentales con más de 300 litros anuales por animal, trabajando bajo una gestión adecuada (MAPA, 2022). El éxito de este experimento indica que las cabras pueden incorporarse en los modernos órdenes económicos sin poner en peligro su viabilidad ecológica y social.

La cría de cabras en Colombia también presenta una distribución territorial heterogénea, con una alta población en áreas como los Santanderes, Antioquia y Córdoba. Pero el lugar cumbre de todos es el departamento de La Guajira, donde tiene la mayor concentración de población de cabras, especialmente en las comunidades indígenas Wayúu. En estos lugares, el comportamiento de las cabras sirve no solo una función productiva, sino también cultural y simbólica (Carrillo et al., 2022).

Han preservado un sistema de producción a gran escala basado en conocimientos tradicionales a lo largo de generaciones. La escasa tecnificación, el bajo uso de normas higiénicas en el proceso de ordeño y el control reducido sobre los parámetros productivos ha sido una barrera para mejorar su calidad. Como consecuencia, ha habido una pérdida progresiva del potencial genético del rebaño y una subaplicación del valor añadido de la leche, carne y productos de cabra (Berrio et al., 2020).

Para sistemas extensivos tradicionales en La Guajira, los animales se colocan a pastar libremente durante el día y se encierran por la noche en estructuras básicas conocidas como corrales. Estos factores, junto con ordeños irregulares, la vivienda sin separación macho/hembra durante la lactancia y la poca higiene en el proceso de ordeño, producen cambios sensoriales en la leche reflejados en su sabor, olor y apariencia (Carrillo et al., 2022). Estos factores comprometen su aceptabilidad por el consumidor y, como resultado, obstaculizan su comercialización formal.

En este sentido, las características sensoriales de la leche de cabra son muy importantes para la aceptación del producto por los consumidores. Su aceptabilidad por los consumidores está relacionada no solo con el olor, sabor, color y textura, sino también con el potencial agroindustrial. En los sistemas tradicionales Wayúu, estas propiedades se descuidan frecuentemente, en parte debido a prácticas deficientes, incluida la presencia de padrotes en el momento del ordeño, comprometiendo la higiene del entorno, resultando en una posible transferencia de compuestos volátiles a la leche (Bidot, 2020).

Desde una perspectiva más técnica, el perfil de lípidos de la leche de cabra, particularmente los ácidos grasos de cadena media y corta, está de hecho estrechamente relacionado con sus atributos únicos de sabor y aroma. Varios estudios han demostrado la correlación entre la concentración de estos lípidos y la percepción del sabor y aroma de los productos de cabra (Rúa, 2021). Además, bajo condiciones controladas, se ha demostrado que la leche cruda de cabra recién obtenida tiene buenas características de calidad, como se observa desde la limpieza visual, olor neutro y sabor agradable (Palma, 2019).

Sin embargo, a pesar de su importancia cultural y económica, la producción de cabras en La Guajira enfrenta diversas barreras de dimensión estructural. Estas incluyen baja inversión en infraestructura, escasa capacitación técnica, informalidad de los procesos de producción, así como canales de comercialización restringidos (González et al., 2020; López-García & Martínez, 2020). Tales factores impiden el desarrollo de la actividad como una alternativa económica para la comunidad rural.

Otra barrera importante es la ausencia de modelos de capacitación técnica relacionados con la interculturalidad. La transferencia de conocimientos suele ser desde el exterior hacia dentro y no acomoda las tradiciones existentes ni los métodos tradicionales de transferencia de conocimientos. Esta bifurcación dificulta la aplicación de tecnologías y el alcance de las intervenciones.

Ante esta situación, se puede proponer un modelo de cambio desde un sistema integrado de producción de cabras que incluya desarrollo tecnológico, la cultura de las personas locales y sostenibilidad. La investigación plantea la siguiente pregunta: ¿Qué impacto tiene la implementación de buenas prácticas pedagógicamente mediadas en la calidad organoléptica y sostenibilidad del ordeño de cabras en las comunidades rurales de La Guajira?

Gestión y producción del sistema caprino. En el contexto del sistema caprino, su gestión debe considerarse bajo una reflexión amplia que

consiste en facetas técnicas y organizativas y un enfoque económico, que agregue valor a la producción de la manera más adecuada para garantizar la calidad de los productos obtenidos y asegurar la sostenibilidad de las actividades ganaderas en la gran región.

En ese sentido amplio de la gestión del sistema, las tareas no solo se refieren directamente a la gestión animal, además, abarcan la planificación estratégica del negocio agropecuario: desde un control eficiente de los recursos disponibles, hasta la toma de decisiones respaldadas con información y una adaptación permanente del proceso productivo en concordancia con las condiciones evolutivas del entorno rural (García y Montiel, 2023).

La planificación estratégica es un eje fundamental en el control del sistema caprino. Es necesario considerar objetivos productivos, capacidades instaladas y otros recursos disponibles y características socioculturales de los actuantes involucrados (Zúñiga & Martínez, 2021). En comunidades indígenas como la Wayúu en La Guajira, dicha planificación debería considerar la incorporación de conocimientos ancestrales y tradicionales con tecnologías modernas, respetando la cosmovisión local e incrementando la capacidad productiva.

La gestión técnica en caprinos incluye nutrición, reproducción, salud e higiene, y medio ambiente. Gestionar con éxito la nutrición requiere depender de forrajes locales, adoptar suplementación estratégica y asegurar disponibilidad de agua de buena calidad, que son factores clave que afectan directamente la salud y la respuesta productiva del rebaño (Martínez & Suárez, 2021). De manera similar, la gestión eficiente de la reproducción con programas de mejoramiento genético, control de apareamientos y cuidados durante las etapas de gestación y lactancia también afecta el rendimiento lechero y la calidad organoléptica del producto, particularmente en ambientes semiáridos y de condiciones climáticas severas (Bidot, 2020).

La salud animal también es un factor importante. Los programas de vacunación, control de parásitos y bioseguridad son esenciales en la prevención y reducción de pérdidas por enfermedades. La salud del rebaño está directamente relacionada con la calidad higiénico-sanitaria de la leche, y se considera un eslabón esencial dentro de la cadena de valor (Arias & Ramírez, 2020).

Por otro lado, el procedimiento de ordeño debe realizarse bajo condiciones técnicas que garanticen la seguridad y calidad sensorial de la leche. Condiciones como la higiene del ordeñador, limpieza y desinfección de la ubre, uso de dispositivos adecuados y filtrado inmediato del producto son fundamentales para evitar la contaminación (Carrillo, Berrío & Flórez, 2022).

Sin embargo, según Bidot (2020), olores desagradables y sabores no deseados de la leche de cabra están estrechamente asociados con la presencia de machos durante el ordeño y deficiencias en las condiciones de las instalaciones.

Allí, el diseño constructivo de los establos y corrales es de gran importancia. Factores como la ventilación cruzada, uso del flujo natural de aire predominante, la ubicación correcta de las áreas de producción y la distancia de los machos de las hembras durante los procesos de producción han demostrado contribuir en gran medida a mejorar la calidad sensorial de la leche de cabra (Mendoza & Rojas, 2021). Además, una vez recolectada, el almacenamiento adecuado de la leche requiere un sistema de enfriamiento rápido para evitar el desarrollo de microorganismos. Un desafío de vital importancia en las áreas rurales es disponer de "técnicas de refrigeración más sostenibles, que contribuyan a la conservación del producto" (Flórez & Montero, 2023).

Por último, estos elementos no deben interpretarse de manera aislada, sino como parte integrada de una práctica de gestión que abarque dimensiones técnicas, de gestión, ambientales y socioculturales. Si se genera una gestión eficiente del proceso productivo de cabras, especialmente en áreas vulnerables como La Guajira, debería basarse en la planificación de planes contextualizados, el fortalecimiento de habilidades locales y el diseño de estrategias para promover un sistema técnico y cultural sostenible.

Factores que influyen en la calidad sensorial de la leche caprina. La calidad sensorial de la leche de cabra es uno de los criterios por los cuales se juzga su aceptabilidad por parte de los consumidores y su potencial para la transformación agroindustrial. Características como el color, el olor, el sabor y la textura surgen de una compleja interacción que involucra influencias genéticas, ambientales, dietéticas y de manejo. En sistemas no industrializados como los realizados por las comunidades Wayuu, estas características pueden verse afectadas debido a la falta de tecnificación, lo que limita el valor de venta del producto (Carrillo, Berrío & Flórez, 2022).

Composicionalmente (en lípidos y proteínas), la leche de cabra se caracteriza por propiedades que afectan directamente los perfiles organolépticos y de digestibilidad. Al estar más cerca de la leche humana en términos de ácidos grasos de cadena media y contenido de proteínas, proporciona potencial para COPA (Saez, Olivera y Díaz, 2019). Por otro lado, la presencia de ácidos, como el caproico, cáprico y caprílico, puede generar olores pungentes y, en algunos casos, ser inaceptables para los consumidores (Rúa, 2021). A esto se suman los compuestos volátiles, como alcoholes, aldehídos, cetonas y lactonas, que confieren los aromas típicos de la leche de cabra y cuya concentración depende de factores como la raza, el estado fisiológico del animal y el sistema de alimentación (Urbach, 2019).

Estas propiedades están altamente influenciadas por el sistema de producción. La alimentación silvestre y la exposición al entorno en modelos de producción grandes, familiares y tradicionales llevan a una alta variación sensorial (Carrillo et al., 2022). Por el contrario, cuando el sistema es controlado y las condiciones de dieta/manejo son reguladas, una alimentación equilibrada, acceso libre a agua limpia y la suplementación correcta pueden estabilizar la calidad organoléptica (Martínez & Suárez, 2021).

El manejo del ordeño es un factor influyente en la percepción sensorial. El contacto cercano de los machos con las hembras durante la lactancia y el ordeño facilita la producción de compuestos malolientes en las glándulas del macho y luego en el ambiente y la leche, resultando en mal olor y sabor (Bidot, 2020). Como resultado, se recomiendan prácticas como la separación física de machos y hembras, el lavado de las ubres, instrumentos y manos del ordeñador con la debida limpieza, la filtración y el enfriamiento rápidos para el mantenimiento de las características sensoriales (Arias & Ramírez, 2020).

El análisis sensorial se introduce como un método técnico necesario para evaluar objetivamente estas características. El uso de protocolos estandarizados y paneles entrenados permite detectar defectos y comparar resultados entre diferentes tipos de producción. De hecho, la leche obtenida en sistemas tecnificados presenta una apariencia limpia, sin grumos, olor neutro, sabor suave; la calidad disminuye al final de la lactancia o si se maneja mal (Palma, 2019; Severiano, 2019).

Sin embargo, la sensibilidad no es exclusiva del análisis técnico, ya que en contextos indígenas también responde a estímulos culturales. De manera similar, entre los Wayuu ciertos olores fuertes son aceptados como parte de la cultura alimentaria, lo que requiere que los procesos de mejora se realicen desde una perspectiva de interculturalidad. La equivalencia de valores y la estandarización de la producción pueden llevar al rechazo o subutilización de innovaciones propuestas (Ramírez & González, 2023). Por lo tanto, existe la necesidad de incorporar a los actores locales mediante la aplicación de evaluaciones y validación de las prácticas para mejorar la apropiación y la transferencia gradual a modelos más sostenibles de mayor valor agregado (Morelos y Castro, 2023).

En resumen, las razones que influyen en la calidad sensorial de la leche de cabra deben considerarse desde un punto de vista multidimensional, que también aborde la bioquímica del producto (y sus cambios), el entorno circundante, el manejo y la cultura. Tal comprensión permite el desarrollo de enfoques de intervención más relevantes, creíbles y culturalmente apropiados.

Innovación e integración de saberes tradicionales en la producción caprina. El proceso de innovación en los sistemas rurales de cabras debe ser visto como un proceso integral, más que uno de simple adopción de tecnología moderna. Esto también incluye el marco social, cultural y económico de cada comunidad. En contextos indígenas como el de La Guajira, donde los sistemas de cabras son uno de los elementos de identidad y supervivencia de las comunidades Wayuu, las estrategias de innovación deben ser las de construir puentes entre el conocimiento ancestral y el aporte de la ciencia aplicada (Ramírez & González, 2023).

Este nuevo proceso incluye varios aspectos interrelacionados. El primero, el aspecto técnico, incluye la introducción de herramientas y prácticas diseñadas para aumentar la eficiencia del sistema, como la reconstrucción de instalaciones, sistemas de ordeño higiénicos, genética adaptada y un control estricto de la nutrición y salud del rebaño (Martínez & Suárez, 2021). A nivel organizacional, la innovación toma la forma del desarrollo o fortalecimiento de estructuras colectivas, tales como asociaciones de caprinos o cooperativas, que maximizan recursos, obtienen acceso a asistencia técnica y comercian el producto (García & Montiel, 2023).

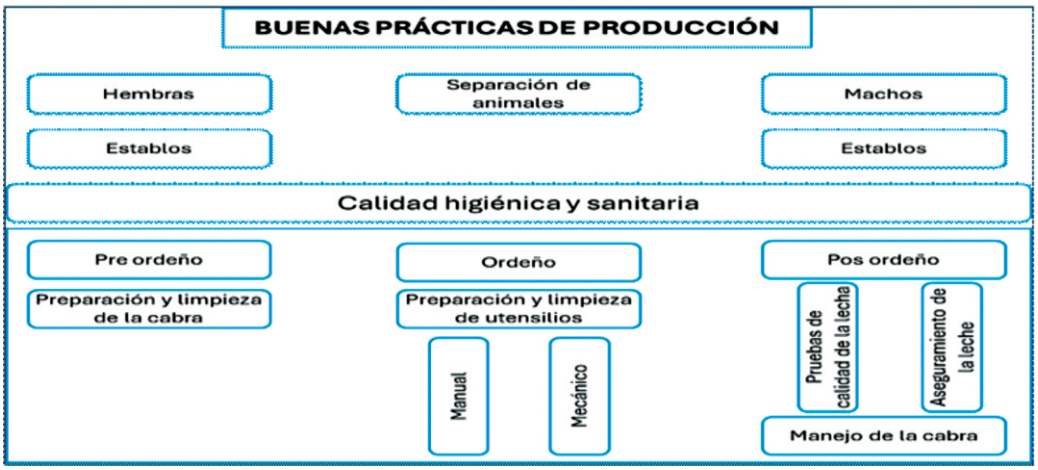
Desde el punto de vista empresarial, la innovación está asociada con la posibilidad de distinguir los productos propios mediante medios culturales, territoriales y de calidad. Es decir, la leche de cabra producida por las comunidades Wayuu podría añadir valor si se presenta como un alimento étnico tradicional y sostenible y si cumple con estándares para asegurar su seguridad y se promueve adecuadamente su identidad cultural (Morelos & Castro, 2023). Por último, la dimensión pedagógica involucra la transferencia de conocimientos utilizando enfoques interculturales que reconozcan la cosmovisión, el idioma y el modo en que aprenden los pueblos indígenas, necesarios para poder asimilar las tecnologías (Ramírez & González, 2023).

Por lo tanto, la capacitación en prácticas técnicas de buena cría de cabras debería ser más que el modelo tradicional de extensión rural. Las metodologías participativas, experienciales y sensibles al contexto (por ejemplo, pruebas de campo) son herramientas útiles para mantener la continuidad en el aprendizaje y la sostenibilidad del cambio, así como para la transferencia de nuevos aprendizajes a través de la demostración práctica, diálogos de saberes y capacitación de promotores locales (Morelos & Castro, 2023). La producción de material didáctico culturalmente apropiado y la asistencia técnica continua han ayudado a la dignificación del conocimiento tradicional en sí y también a inducir procesos de transformación desde dentro de la comunidad (Flórez & Montero, 2023).

Por consiguiente, se ha desarrollado un modelo mixto de producción caprina (Imagen 1), que participa de componentes técnicos, como el estabulamiento parcial, el monitoreo nutricional y la higiene del ordeño, junto

con procesos organizativos comunitarios y gestión del conocimiento (Carrillo et al., 2022). Las experiencias piloto desarrolladas en La Guajira han demostrado que la calidad sensorial de la leche ha aumentado sustancialmente mientras se preserva la identidad productiva tradicional de las comunidades Wayuu que lo implementaron (Berrío, Carrillo & Flórez, 2020). Esta innovación estructurada culturalmente ayuda no solo en la aceptación del cambio, sino también en generar apropiación y responsabilidad colectiva en el proceso de producción.

Imagen 1. Modelo de buenas prácticas en la producción de leche caprina



Fuente: Carrillo, Berrío & Flórez (2020).

Diferentes teorías de innovación rural, incluidas las de Roger (2019), enfatizan que el éxito de la transformación tecnológica depende del ajuste social y cultural de la intervención, la participación de actores locales y la viabilidad tecnológica de un modelo específico. Consistente con este concepto, la sostenibilidad de los procesos innovadores no se puede lograr sin un vínculo efectivo entre comunidades, instituciones académicas, gubernamentales y no gubernamentales. Este trabajo intersectorial permite organizar recursos para incluir diferentes saberes y crear órganos de monitoreo que permitan que el proceso continúe (García & Montiel, 2023).

La generación participativa de conocimiento, la creación de redes de innovación comunitaria y el establecimiento de políticas públicas con un enfoque intercultural son categorías estratégicas para el fortalecimiento de cabras en contextos vulnerables. Más que beneficios tecnológicos, estas tecnologías buscan producir un impacto estructural que modifique las condiciones de vida de los pueblos rurales e indígenas, facilitando la transición hacia una producción sostenible con identidad y valor social (Mendoza & Rojas, 2021).

METODOLOGÍA

La investigación fue de tipo postpositivista, con un diseño correlacional de campo, con el fin de analizar el vínculo entre las variables en un entorno natural. Estas se llevaron a cabo en dos comunidades indígenas Wayúu en el municipio de Maicao, La Guajira (Colombia), que fueron seleccionadas mediante muestreo intencional utilizando los siguientes criterios de selección: accesibilidad, representatividad y disposición para participar.

En una de las aldeas, se adoptó un sistema experimental cerrado; las hembras fueron confinadas en corrales durante la lactancia y el ordeño sin contacto con los machos. La segunda aldea, por otro lado, practicaba un sistema semienterrado sin separar a machos y hembras, ni observancia de medidas higiénicas específicas en el ordeño, donde los animales pastan durante el día y se confinan por la noche.

La muestra se obtuvo de cabras criollas en lactancia. Muestra de leche: La leche fue recolectada en recipientes de plástico durante el ordeño y fue trasladada al laboratorio en botellas de vidrio para un análisis posterior. Se aseguró un muestreo justo y representativo de ambos sistemas de producción.

La prueba sensorial fue realizada por un panel entrenado de 12 miembros sentados en carruseles, y consistió en tres muestras diferentes de leche de manera ciega (una de las muestras CM dividida como una muestra no pasteurizada (CM) y otra leche de vaca pasteurizada (PCM) como control). Los parámetros organolépticos estudiados fueron olor, sabor, color y textura, y se evaluaron utilizando dispositivos estandarizados.

Análisis estadístico: El análisis estadístico se realizó en SPSS v.21, utilizando chi-cuadrado para estudiar la asociación de la variable dependiente con la práctica de buenos modales. Los resultados de la cuantificación se complementaron con observaciones de campo y entrevistas semiestructuradas con productores para mejorar la interpretación desde una perspectiva cualitativa.

RESULTADOS

Las características sensoriales de la leche de cabra fueron evaluadas y sometidas a análisis estadístico, mostrando que las buenas prácticas de ordeño mencionadas anteriormente llevaron a la mejora de sus propiedades organolépticas.

En el sistema estabulado con tecnología de intervención, el 70.8% de los catadores no informó la presencia de olores desagradables, mostrando

una frecuencia más alta de lo esperado (8.5), con 12 coincidencias. La prueba de chi-cuadrado (Tabla 1) mostró una significancia de 0.002 ($p < 0.05$), lo que corroboró la hipótesis de que las buenas prácticas afectan de manera positiva la percepción sensorial del producto.

Tabla 1. Análisis del chi-cuadrado de la presencia de un olor y la implementación de buenas prácticas

Detalles	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,882a	1	,002		
Corrección por continuidad	7,261	1	,007		
Razón de verosimilitudes	12,674	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,005	,002
Asociación lineal por lineal	9,471	1	,002		
N de casos válidos	24				

a. 2 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,50

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2

Fuente: Carrillo, Berrío & Flórez (2020).

Estos resultados son también consistentes con la teoría sobre el rol crítico de la gestión de la higiene, así como la separación de los machos durante el ordeño, lo cual reduce la propagación de compuestos olorosos de las glándulas sebáceas de los machos (Bidot, 2020). Esta acción, junto a su naturaleza técnica, también corresponde a una visión sistémica de la gestión de la producción, según la cual la calidad es el efecto de numerosos factores; todos ellos interrelacionados (Martínez & Suárez, 2021).

En términos de sabor, la muestra de intervención informó que el 66.7% de los panelistas reconocieron el gusto de neutralidad, acercándose realmente a la del control de leche pasteurizada. La prueba de chi-cuadrado (Tabla 2) resultó en $p = 0.001$, confirmando la asociación entre gestión técnica y neutralidad sensorial. Esta observación es consistente con Rua (2021), quien establece de una manera más directa la relación entre el perfil lipídico influenciado por la dieta, la genética, y el medio ambiente, y la generación de sabores atípicos cuando no se controla adecuadamente el sistema de producción.

Tabla 2. Prueba de Chi2 sabor y aplicación de Bps

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,00a	1	,001		
Corrección por continuidad	9,188	1	,002		
Razón de verosimilitudes	15,276	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,001	,001
Asociación lineal por lineal	11,500	1	,001		
N de casos válidos	24				

a. 2 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,00.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2

Fuente: Carrillo, Berrío & Flórez (2020).

La Tabla 3 reveló que el 58.3% de los individuos descritos como no-sentidos con olores también tenían un sabor neutral, mientras que el 20.8% de aquellos con olores desagradables tenían sabores anormales. Este patrón es indicativo de que las dimensiones organolépticas no deben considerarse por separado, sino como manifestaciones correlacionadas del proceso de producción (como se argumenta en la segunda sección teórica).

Tabla 3. Tabla de Contingencia de Presencia de Olor y Aplicación de buenas prácticas

Detalles		Recuentos	Sabor de la leche		Total
			Neutro	Desagradable	
Presencia de Olor	No	Recuento	14	3	17
		Frecuencia esperada	11,3	5,7	17,0
		% del total	58,3%	12,5%	70,8%
	Sí	Recuento	2	5	7
		Frecuencia esperada	4,7	2,3	7.0
		% del total	8,3%	20,8%	29,2%
		Recuento	16	8	24
		Frecuencia esperada	16,0	8,0	24,0
		% del total	66,7%	33,3%	100,0%

Fuente: Carrillo, Berrío & Flórez (2020).

Además, con respecto a las variables secundarias, se encontró que el diseño y la orientación de los corrales tuvieron un impacto en la calidad del producto final. Como hipotetizamos y según la teoría, hacer uso del flujo natural de viento para segregar mecánicamente a machos y hembras es un mecanismo efectivo de prevenir la contaminación sensorial de la leche (Mendoza & Rojas, 2021). Las instalaciones con flujo de aire de hembras a machos, pero no viceversa, produjeron resultados sensoriales más favorables.

En términos de las dimensiones organizacionales y pedagógicas, la experiencia de los productores que participaron en procesos de capacitación enfocados en la interculturalidad, aprovechó mejor el conocimiento técnico. Estas evidencias corresponden con las presentadas por Ramírez y González (2023), quienes sostienen que la incorporación del conocimiento tradicional en el diseño pedagógico promueve la adopción de prácticas bajo las tendencias de sostenibilidad al conectar el conocimiento científico con la cosmovisión indígena americana.

De hecho, en general, estos resultados atestiguan que la gestión integrada del sistema caprino (con componentes técnicos, ambientales, culturales y organizacionales) influye directamente en los rasgos sensoriales de la leche. La aplicación de estas buenas prácticas en una situación de contexto no solo significa una mejora de la calidad productiva, sino también una oportunidad para la transformación económica y socio-productiva en un contexto de comunidades rurales vulnerables como los Wayúu de La Guajira.

CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio revelaron que la implementación pedagógica de buenas prácticas de gestión y ordeño puede afectar directamente la calidad organoléptica de la leche producida en las comunidades indígenas Wayuu.

La prueba sensorial determinó que la bandeja que presentaba las concentraciones tradicionales tenía niveles más bajos de aceptabilidad sensorial en todas las características, en comparación con las muestras y en todas las etapas donde ocurrió la intervención técnica del sistema, tales como: separación de machos, higiene e instalaciones. Estos resultados confirman que en características como olor y sabor, siempre dependerá de las condiciones operativas y ambientales del proceso de producción.

Además, se encontró que la gestión del sistema caprino, es decir, los aspectos técnicos, organizativos y sanitarios, es uno de los prerrequisitos clave para garantizar la calidad del producto. La reorganización de

infraestructuras, la introducción de medidas sanitarias y la planificación del ciclo reproductivo fueron estrategias que dirigieron fuertemente el sistema de producción hacia la optimización del proceso productivo, disminuyendo pérdidas y aumentando el valor comercial de la leche. Sin embargo, una gestión eficiente no solo aumenta los resultados técnicos, sino que también contribuye a promover prácticas duraderas y culturalmente aceptables en el área rural, como se muestra en el estudio.

La innovación, por último, atravesó todo el proceso. Este modelo pedagógico intercultural, donde se combinó el conocimiento ancestral con el conocimiento técnico, respaldó el aprendizaje de buenas prácticas por parte de los productores. Este "modelo" de formación y gestión híbrida funcionó bien para causar un cambio en los sistemas tradicionales y su efecto se vio claramente en términos de mejora de la calidad del producto, sostenibilidad del sistema y empoderamiento para las comunidades.

En general, los resultados confirman que la mejora de la calidad sensorial de la leche de cabra no debe considerarse como un objetivo aislado, sino como una de las consecuencias de una estrategia integral de proceso de innovación, autoformación y contextualización.

BIBLIOGRAFÍA

Arias, L., & Ramírez, J. (2020). Buenas prácticas de ordeño y su impacto en la calidad higiénicosanitaria de la leche de cabra. Acta Agronómica, 69(3), 245257.

Berrío, H., Carrillo, H., & Flórez, S. (2020). “Análisis de las características organolépticas de la leche en producción caprina de comunidades indígenas Wayúu, La Guajira – Colombia” publicado en 2020 en la revista Saberes Científicos. ISBN. 9789584890993. Editorial. UENIC. CIS – COLOMBIA97.

Bidot, A. (2020). Composición, cualidades y beneficios de la leche de cabra: Revisión actualizada. Revista de Producción Animal, 32(3), 5868.

Carrillo, H., Berrío, H., & Flórez, S. (2022). Análisis de las características organolépticas de la leche en producción caprina de comunidades indígenas Wayúu. Revista de Ciencias Agropecuarias, 8(2), 124139.

FAO. (2023). El estado mundial de la agricultura y la alimentación 2023: Transformación de los sistemas agroalimentarios. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura

Flórez, S., & Montero, R. (2023). Evaluación sensorial de productos lácteos caprinos: Metodologías e indicadores de calidad. Revista Latinoamericana de Estudios Rurales, 8(2), 134149.

García, T., & Montiel, F. (2023). Gestión integral de sistemas caprinos en territorios rurales: Enfoques participativos e innovación social. Agrociencia, 57(3), 467482.

ICA. (2023). Manual actualizado de buenas prácticas ganaderas en producción caprina. Instituto Colombiano Agropecuario.
López García, M., & Martínez, H. (2020). Gestión agropecuaria sostenible: principios y estrategias para la innovación rural. Editorial AgroSur.
MAPA. (2022). El sector ovino caprino en cifras: Principales indicadores económicos 2022. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación de España
Martínez, G., & Suárez, V. (2021). Lechería Caprina: Producción, manejo, sanidad, calidad de leche y productos (2a ed.). Universidad Autónoma de Buenos Aires.
Mendoza, R., & Rojas, F. (2021). Instalaciones para producción caprina en zonas semiáridas: Diseño adaptado a condiciones locales. Revista Mexicana de Ciencias Pecuarias, 12(4), 389403.
Morelos, C., & Castro, D. (2023). Sostenibilidad en sistemas caprinos de comunidades vulnerables: Indicadores multidimensionales y estrategias de intervención. Agroecología, 18(1), 6782.
Palma, C. (2019). Calidad de leche y queso de cabra: Evaluación de rendimiento quesero en sistemas tradicionales. Tecnología Láctea Latinoamericana, 107, 5264.
Ramírez, A., & González, F. (2023). Pedagogía intercultural en la formación técnica agropecuaria: Experiencias con comunidades indígenas de La Guajira. Revista Educación y Territorio, 13(1), 7893.
Rua, C. (2021). Perfil lipídico y características sensoriales de la leche caprina en diferentes sistemas de producción. Revista de Investigaciones Veterinarias del Perú, 32(2), e20302.
Saez, T., Olivera, L., & Díaz, C. (2019). Percepción del uso de leche de cabra como parte del tratamiento de la alergia a la proteína de leche de vaca (APLV) en población infantil. Avances en Ciencias Veterinarias, 34(2), 4553.
Severiano, P. (2019). Qué es y cómo se utiliza la evaluación sensorial en productos lácteos. Interdisciplina, 9(1), 123134.
Urbach, G. (2019). Avances en la comprensión del sabor y aroma de productos lácteos: Compuestos volátiles y no volátiles. International Dairy Journal, 95, 148157.
Zúñiga, L., & Martínez, J. (2021). Gestión integral de sistemas agropecuarios. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Agrarias.

CAPITULO XIV.

PARTICIPACIÓN DE LOS ADOLESCENTES EN LA PREVENCIÓN DE LAS ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL

PARTICIPATION OF ADOLESCENTS IN THE PREVENTION OF SEXUALLY TRANSMITTED DISEASES

Grupo de investigación: JAZZEGRE

Luz Ángela León Blanco
lleonb@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Elvira Isabel Blanco Gutiérrez
eiblanco@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El presente escrito profundiza la participación de los adolescentes en la prevención de las enfermedades de transmisión sexual (ETS) en la Institución Educativa Número Ocho, sede Perpetuo Socorro (Maicao, Colombia). A través, de esta se busca, conocer los espacios de participación y el tipo de participación de los jóvenes en los escenarios instaurado desde la educación sexual para el fortalecimiento de la cultura de prevención de ETS. El objetivo general del presente estudio se enmarco en analizar la participación de los adolescentes en la prevención de las enfermedades de transmisión sexual de la institución educativa número ocho sedes perpetuo socorro. De este modo, se empleó un método cuantitativo de alcance descriptivo, con un diseño campo no experimental de tipo transversal. La muestra estuvo conformada por 158 estudiantes de dicha institución educativa, con edades entre 15 y 17 años. Así mismo, como instrumento de recolección de datos, se utilizó un cuestionario con escala Likert. En cuanto, a los resultados se determinó que la participación juvenil en actividades preventivas, así como el manejo o conocimiento es limitado acerca de las ETS entre los estudiantes encuestados. Por lo anterior, se evidencia la necesidad de implementar estrategias educativas que se adapten a las necesidades de los jóvenes en el ambiente escolar. Finalmente, se concluyó que existe una cultura de prevención incipiente entre los adolescentes, que puede ser afectada por la ausencia de espacios institucionalizados de educación sexual, dificultando la incorporación a nivel cotidiano de conducta preventivas adecuadas. Por ello, se recomienda fortalecer la participación juvenil en la promoción de la salud sexual. Asimismo, se sugiere garantizar el acceso a métodos de barrera (como el preservativo) y establecer alianzas intersectoriales entre el ámbito

educativo y el sector salud, para mejorar la prevención de las ETS en la población estudiantil de la institución.

Palabras clave: Adolescentes; Educación sexual; Enfermedades de transmisión sexual; Participación juvenil; Prevención.

ABSTRACT

This paper explores the participation of adolescents in the prevention of sexually transmitted diseases (STDs) at Educational Institution Number Eight, Perpetuo Socorro Campus (Maicao, Colombia). This study seeks to understand the spaces for participation and the type of participation of young people in the settings established through sexual education to strengthen the culture of STD prevention. The general objective of this study was to analyze the participation of adolescents in the prevention of sexually transmitted diseases at Educational Institution Number Eight, Perpetuo Socorro Campus. A descriptive quantitative method was used, with a non-experimental cross-sectional field design. The sample consisted of 158 students from this educational institution, aged between 15 and 17 years. A Likert-scale questionnaire was used as a data collection instrument. The results determined that youth participation in preventive activities, as well as limited management and knowledge about STIs among the students surveyed, is limited. This highlights the need to implement educational strategies adapted to the needs of young people in the school environment. Finally, it was concluded that there is an emerging culture of prevention among adolescents, which may be affected by the lack of institutionalized spaces for sexual education, hindering the incorporation of appropriate preventive behaviors into everyday life. Therefore, it is recommended to strengthen youth participation in sexual health promotion. Likewise, it is suggested to guarantee access to barrier methods (such as condoms) and establish intersectoral partnerships between the educational and health sectors to improve STI prevention among the institution's student population.

Keywords: Adolescents; Sexual education; Sexually transmitted diseases; Youth participation; Prevention.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio, profundiza la importancia de los espacios de participación de los jóvenes en el marco de la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, siendo imperante, que se haga un recorrido en los aspectos que influyen como riegos o condicionantes en la participación de los jóvenes, es importante entender que la adolescencia es un periodo a de transición compleja, fuertemente caracterizada por procesos de cambio físico, psicológico, emocional y social. De modo, que en esta etapa

los y las adolescentes inician la exploración de la identidad, sexualidad, relaciones interpersonales, criterios y demás.

Sin embargo, dichos procesos devienen de manera paralela a tabúes, restricción, a miedo y aspectos relacionado con la poca información oportuna y confiable, por lo anterior, se constituye una vulnerabilidad frente a problemáticas como las infecciones de transmisión sexual (ITS), embarazos no planeados y violencia basada en género. En este sentido Según Palacios (2019), el período de la adolescencia acontece en la segunda década de la vida, enmarcada en cambios fisiológicos y psicológicos, estos se relacionan con la maduración sexual.

Por lo anterior, en esta etapa los seres humanos experimentan un desarrollo en el campo mental, de modo, que a medida que se efectúa el desarrollo físico y químico se alcanza a tener cambios significativos en la corteza prefrontal evidenciado mejor las funciones que permite mejor control de los impulsos, sin embargo, en esta etapa por todo lo que acarrea, el adolescente puede a travesar por tomar decisiones que traigan consigo consecuencias negativas incurriendo en cambios en su bienestar o calidad de vida. En este contexto, la promoción de la salud sexual y la prevención de las ETS constituyen un desafío imperante para las instituciones educativas, especialmente en zonas con condiciones sociales como La Guajira.

En concordancia a lo anterior, la educación sexual desarrollada bajo un enfoque tradicional, dicha metodología se centra únicamente en el método de la abstinencia o en la transmisión de información meramente biológica, incurriendo de esta manera, en el sesgo de la información, por lo anterior, dicha metodología resulta incipiente en la promoción de espacios de participación y en la comprensión integral de la sexualidad como dimensión fundamental del desarrollo humano para los jóvenes.

Por ello, se hace necesario avanzar hacia modelos de educación sexual integral, orientados por principios de derechos humanos, inclusión, equidad de género y reconocimiento de la diversidad cultural. Dicho enfoque, además de ofrecer contenidos científicos y actualizados, propicia el desarrollo de habilidades psicosociales que permiten a los adolescentes tomar decisiones informadas y responsables sobre su cuerpo y sus relaciones interpersonales.

Bajo estas consideraciones, Alvares y García (2018), afirman que la participación de los adolescentes y jóvenes en la prevención de enfermedades de transmisión sexual, es imperante y equivalente, entendiendo que este ejercicio, emerge desde el criterio de una construcción de una vida saludable, enmarcada en la adquisición de herramientas, que funge en el contexto de la toma de decisiones, en este sentido, es el

adolescente quien se desenvuelve en una dinámica en cuanto a la toma de decisiones en materia de salud sexual afectan la vida de la misma.

En otras palabras, es necesario la participación constante de los jóvenes para el cambio social como en la prevención de salud, así como también, la participación de la comunidad objeto de intervención ya que se debe evidenciar un acogimiento y replica de los procesos de cambios de acuerdo a los objetivos finales de cada acción en cuanto de prevención de las ETS O ITS.

Por lo anterior, los problemas identificados en el componente de salud sexual, es importante, que se permita retroalimentación saberes de las estrategias de prevención y evaluar lo esperado.

Al respecto, para la reproducción de herramientas en cuanto a los procesos de orientación para la prevención de ITS (infecciones de transmisión sexual), es ineludible que se vinculé a los jóvenes, que hagan parte de la mesas de trabajo para la construcción de los temas y las estrategias a usar para la misma, es por ello, que la salud sexual debe ser un reto que se asuma desde los diferentes escenarios y es en el área de la educación dende los jóvenes deben tener este espacio de criticidad, análisis, evaluación y proactividad, así mismo,. La prevención de las enfermedades de transmisión sexual debe surgir desde la estrategia de participación y acción como un esfuerzo mancomunado entre las instituciones y los jóvenes. (Alvares y García, 2018)

Arias y Solano (2020) advierten que el departamento de La Guajira presenta una de las tasas más altas de embarazo en adolescentes, alcanzando un 26% entre las jóvenes de 15 a 19 años que ya han sido madres o se encuentran en estado de gestación. Esta situación se ve agravada por las bajas tasas de planificación familiar y de prevención de ITS: solo el 62% de esta población utiliza algún método anticonceptivo, y apenas el 4% hace uso del preservativo. A ello se suma un desconocimiento generalizado sobre las infecciones de transmisión sexual y sus efectos negativos en la salud.

Bajo estas consideraciones, en el municipio de Maicao, desde un contexto fronterizo, caracterizada por la movilidad poblacional y las brechas socioeconómicas profundizan el riesgo de contagio de ETS en la población juvenil. En estos aspectos, la Institución Educativa Número Ocho, sede Perpetuo Socorro, por lo anterior, dicha problemática, ha agudizado y se hecho necesario analizar los la participación de los adolescentes en las estrategias de prevención y en el acceso a información y recursos adecuados en cuanto a las prevención de ETS. Esta realidad plantea interrogantes relevantes sobre la efectividad de las acciones institucionales dirigidas a garantizar el ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos en contextos de alta vulnerabilidad.

De acuerdo a Magallanes et al. (2019), el riesgo individual de adquirir una infección de transmisión sexual está determinado por una diversidad de factores sociales y culturales que inciden en las formas en que se perciben, comprenden y experimentan el género y la sexualidad. En este marco, las normas y tradiciones culturales se vinculan estrechamente con la construcción de roles de género, integrándose al entramado sociocultural propio de cada comunidad.

Dichas normas configuran las ideas predominantes sobre lo que significa ser hombre o mujer, es decir, sobre la masculinidad y la feminidad. En consecuencia, aspectos como el acceso limitado a información, la carencia de recursos, las creencias arraigadas, los tabúes y otros elementos similares se constituyen en factores de riesgo a nivel individual.

El presente estudio se propone contribuir al fortalecimiento de los procesos educativos mediante el análisis del conocimiento, actitudes y prácticas preventivas de los adolescentes en torno a las ETS. La investigación parte del reconocimiento del derecho de los jóvenes a una educación sexual integral, como componente esencial del desarrollo humano y de la garantía de sus derechos sexuales y reproductivos.

Asimismo, se pretende generar insumos empíricos para orientar el diseño de intervenciones socioeducativas pertinentes, que promuevan la construcción de una cultura del cuidado, el autocuidado y la corresponsabilidad en salud sexual. Este propósito exige no solo la intervención desde el ámbito pedagógico, sino también desde una perspectiva intersectorial e interinstitucional que articule esfuerzos en torno a la prevención y promoción de la salud sexual y reproductiva en adolescentes.

METODOLOGÍA

La presente investigación se inscribe en el paradigma positivista, al adoptar un enfoque cuantitativo que permite describir y analizar fenómenos sociales observables a partir de la recolección y análisis sistemático de datos empíricos. El diseño metodológico es de tipo descriptivo, dado que busca caracterizar las actitudes, conocimientos y prácticas de los adolescentes frente a la prevención de las enfermedades de transmisión sexual (ETS), sin la manipulación de variables. Asimismo, la investigación se enmarca en un diseño no experimental de corte transversal, lo que implica que los datos fueron recolectados en un único momento temporal y en el contexto natural de los sujetos de estudio.

La población estuvo conformada por 200 estudiantes de la Institución Educativa Número Ocho, sede Perpetuo Socorro, ubicada en el municipio de Maicao, departamento de La Guajira. La población objeto de estudio se

caracterizó por ser adolescentes entre los 15 y 17 años, cursando grados de educación secundaria, pertenecientes a sectores sociales en condición de vulnerabilidad. La muestra fue determinada mediante un muestreo probabilístico aleatorio simple, aplicando la fórmula de Sierra Bravo con un margen de error del 5%, lo cual arrojó un total de 158 estudiantes.

Para la recolección de la información se utilizó como técnica principal la encuesta estructurada, aplicada a través de un cuestionario tipo Likert de cinco opciones (siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca, nunca). El instrumento fue diseñado a partir de los objetivos de la investigación, sus dimensiones e indicadores, y fue validado mediante juicio de expertos en el campo de la salud pública y la educación. El cuestionario incluyó 22 ítems orientados a evaluar el nivel de conocimiento sobre ETS, el uso de métodos de prevención, la percepción sobre el riesgo, la participación en actividades institucionales y el acceso a información confiable.

La aplicación del cuestionario se realizó de manera presencial, previa autorización institucional y consentimiento informado por parte de los participantes, garantizando el principio de confidencialidad, y respeto a la dignidad de las personas. La información recolectada fue sistematizada mediante el uso de herramientas estadísticas básicas. Se aplicó un análisis univariado para la descripción de frecuencias absolutas y relativas, y la representación gráfica de los resultados se realizó mediante gráficos circulares y tablas de distribución porcentual, con el fin de facilitar la interpretación de los hallazgos.

Este enfoque metodológico permitió identificar patrones y tendencias en la población estudiantil en relación con la prevención de ETS, así como establecer correlaciones entre variables clave como género, edad, nivel educativo y nivel de participación en actividades de educación sexual. Además, se propició una aproximación diagnóstica útil para fundamentar propuestas de intervención pertinentes desde el campo del Trabajo Social, orientadas al fortalecimiento de la salud sexual y reproductiva de los adolescentes en contextos escolares vulnerables.

RESULTADOS

El análisis de los datos recolectados permitió evidenciar una serie de patrones significativos en torno al conocimiento, actitudes y prácticas de los adolescentes respecto a la prevención de las enfermedades de transmisión sexual (ETS). A partir del procesamiento estadístico de los cuestionarios aplicados, se identificó que más del 60% de los encuestados presentan un conocimiento parcial sobre qué son las ETS, sus formas de transmisión y las medidas preventivas disponibles. Aunque un 72% indicó haber escuchado hablar sobre las ETS en algún momento, únicamente el 41% pudo identificar correctamente tres o más tipos de infecciones de transmisión sexual.

En cuanto a las fuentes de información, la mayoría de los adolescentes manifestaron haber recibido orientación sobre salud sexual a través de redes sociales (54%), mientras que solo un 29% refirió haber sido capacitado dentro del contexto escolar. Este hallazgo pone en evidencia una brecha importante entre los discursos institucionales y la realidad educativa en materia de educación sexual formal. Asimismo, se observó que el 68% de los adolescentes considera que la información sobre ETS disponible en la escuela es insuficiente o poco accesible.

En relación con las prácticas preventivas, se encontró que únicamente el 35% de los participantes manifestó utilizar métodos de barrera, como el preservativo, de forma constante durante sus relaciones sexuales. Un 27% indicó haberlo usado esporádicamente y el 38% reconoció no haber utilizado ningún método de protección en sus encuentros sexuales. Estas cifras evidencian una deficiencia crítica en la apropiación de estrategias de autocuidado, lo cual aumenta significativamente la exposición a riesgos de contagio.

Respecto a la participación en actividades institucionales de prevención, el 62% de los adolescentes encuestados afirmó no haber asistido a charlas, talleres u otras actividades educativas relacionadas con las ETS durante el último año. Aquellos que sí participaron (38%) reportaron que estos espacios, aunque útiles, eran escasos, poco interactivos y centrados en aspectos informativos básicos, sin promover el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones responsables.

Un dato relevante es que el 71% de los adolescentes expresó interés en recibir mayor formación sobre sexualidad, enfermedades de transmisión sexual y métodos de prevención, preferiblemente a través de dinámicas participativas, grupos focales, talleres prácticos o espacios de diálogo. Esto sugiere una disposición favorable hacia la construcción de una cultura de prevención, siempre y cuando se reconozcan sus necesidades, contextos y formas de interacción propias.

Finalmente, en relación con las percepciones sobre el acceso a recursos preventivos, el 58% indicó que en la institución educativa no existen puntos de entrega de preservativos o materiales informativos, y un 66% aseguró que no sabría a quién acudir dentro del plantel en caso de requerir consejería en salud sexual. Estos datos permiten inferir la existencia de un entorno institucional aún limitado para atender las necesidades reales de los adolescentes en esta materia.

Los resultados obtenidos constituyen un insumo fundamental para la elaboración de estrategias educativas y comunitarias contextualizadas, que fomenten la participación protagónica de los adolescentes, promuevan la

transversalización de la educación sexual en el currículo escolar y garanticen condiciones materiales y simbólicas que favorezcan el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos de los jóvenes.

CONCLUSIONES

Los hallazgos derivados del presente estudio evidencian una serie de debilidades estructurales, pedagógicas y culturales que limitan la participación efectiva de los adolescentes en los procesos de prevención de enfermedades de transmisión sexual (ETS) en la Institución Educativa Número Ocho, sede Perpetuo Socorro. En primer lugar, se constata que los estudiantes no poseen un conocimiento integral y científico sobre las ETS, lo cual se refleja en una comprensión fragmentada de los mecanismos de transmisión y de los métodos de protección. Este déficit formativo limita su capacidad para tomar decisiones informadas y responsables en el ejercicio de su sexualidad.

En segundo lugar, la investigación confirma que los canales de información y educación sexual más utilizados por los adolescentes no están siendo proporcionados por el sistema educativo formal, sino por medios digitales y redes sociales, con los riesgos que ello conlleva en términos de fiabilidad de la información. Se destaca también una ausencia de continuidad y sistematicidad en las acciones institucionales, así como una débil incorporación del enfoque de derechos en los programas escolares.

Otro aspecto relevante es la escasa disponibilidad de recursos preventivos y de orientación en el entorno escolar, situación que se agrava por la falta de referentes institucionales claros para la atención de las necesidades en salud sexual y reproductiva. A pesar de ello, se reconoce una actitud favorable de los adolescentes hacia la participación en procesos formativos, lo cual constituye una oportunidad para potenciar la intervención educativa desde el trabajo social y la educación para la salud.

En consecuencia, se concluye que la prevención de las ETS en adolescentes no puede abordarse desde intervenciones aisladas o esporádicas. Es imprescindible consolidar una estrategia educativa permanente, transversal e intersectorial, que articule el compromiso de docentes, familias, profesionales de la salud y agentes comunitarios. Además, se requiere avanzar en la transformación del contexto escolar como un espacio protector y habilitador de derechos, mediante la creación de entornos seguros, libres de estigmas, y con acceso equitativo a información, recursos y servicios de salud sexual.

La evidencia recolectada refuerza la urgencia de establecer políticas institucionales claras en educación sexual integral, así como de implementar dispositivos participativos donde los y las adolescentes sean reconocidos

como actores activos, con voz y capacidad de incidencia en la construcción de sus trayectorias de vida y proyectos personales en condiciones de dignidad, respeto y equidad.

Recomendaciones. Con base en los hallazgos y conclusiones alcanzadas en este estudio, se formulan las siguientes recomendaciones orientadas a fortalecer la participación de los adolescentes en la prevención de enfermedades de transmisión sexual (ETS), bajo un enfoque de corresponsabilidad, equidad e inclusión:

1. Diseñar e institucionalizar un programa transversal de Educación Sexual Integral, Este debe estructurarse como parte del currículo obligatorio, articulando contenidos científicos, afectivos, éticos y sociales sobre sexualidad, con una perspectiva de derechos humanos, diversidad, género e interculturalidad. Es fundamental que esta propuesta contemple la formación continua del profesorado y esté contextualizada a las realidades socioculturales de la región.

2. Fomentar la participación activa y protagónica de los adolescentes: Se recomienda crear consejos estudiantiles, mesas juveniles o grupos de promotores de salud que participen en el diseño, implementación y evaluación de estrategias de prevención. Esto fortalecerá sus habilidades de liderazgo, comunicación y toma de decisiones, al tiempo que generará procesos de empoderamiento colectivo.

3. Asegurar el acceso universal a métodos preventivos y servicios de atención: Es prioritario establecer puntos de información y distribución gratuita de métodos de barrera (como condones), así como garantizar espacios de orientación confidencial dentro de la institución educativa, con el acompañamiento de personal formado en salud sexual y reproductiva.

4. Desarrollar campañas comunicativas y pedagógicas innovadoras: Utilizar herramientas digitales, redes sociales, narrativas juveniles y metodologías lúdicas para la promoción de la salud sexual en los adolescentes. Estas campañas deben partir de las formas de interacción propias de esta población y responder a sus códigos culturales.

5. Fortalecer las alianzas interinstitucionales e intersectoriales: Se recomienda consolidar convenios entre instituciones educativas, EPS, IPS, entes territoriales de salud y organizaciones comunitarias para articular esfuerzos, compartir recursos y asegurar la sostenibilidad de las acciones preventivas. Estas alianzas permitirán ampliar la cobertura, pertinencia y calidad de los programas dirigidos a adolescentes.

6. Implementar procesos de seguimiento y evaluación participativa: Establecer mecanismos periódicos de evaluación cualitativa y cuantitativa del impacto de las intervenciones, que incluyan la voz de los estudiantes, docentes y familias. Esto permitirá ajustar las estrategias, identificar logros y desafíos, y consolidar aprendizajes institucionales a mediano y largo plazo.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Jacanamijoy Yeraldin & Oriana Marcela García Peña (2018). Lineamientos estratégicos de comunicación para la promoción en prevención de its infecciones de transmisión sexual, en los jóvenes beneficiarios de la corporación juan Bosco, ubicada en el barrio san juan Bosco de la comuna 3 de Santiago de Cali. fundación universitaria católica lumen Gentium facultad de ciencias sociales y políticas.

Arias Daza Hilibeth & Campo Solano Caroll (2020). Modelo de atención integral para la salud sexual y reproductiva en familias wayuu del distrito especial turístico y cultural de Riohacha universidad de La Guajira Riohacha- La Guajira 2020

Magallanes-Sánchez Jenny V, Ponce-Lino Leonela L, Vélez-Valencia, Yojana M, Navia- González, Rosa M. Cedeño-García, María L & amp; Zambrano-Intriago, María V. Factores de riesgo que inciden con la presencia de herpes genital en http://dx.doi.org/10.23857 /dom.cien. pocaip.2019.vol.5.n.1.560-588 http://dominiodelasciencias. com/ ojs/index.php/es/index

Palacios, Ximena. (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano? Revista Ciencias de la Salud, 17(1), 5-8. Epub June 10, 2019. RetrieveApril20,20http://www.scielo.org. co/scielo. php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732019000100005&lng =en&tlng =es.

CAPITULO XV.

DISCRIMINACIÓN Y VIOLENCIA EN LAS FAMILIAS LGBTQ+ EN EL DISTRITO DE RIOHACHA, LA GUAJIRA

DISCRIMINATION AND VIOLENCE AGAINST LGBTQ+ FAMILIES IN THE RIOHACHA DISTRICT, LA GUAJIRA

Grupo de investigación: TAMASKAL

Sandra Mireya Alturo Mendigaña
sandraalturo@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

Se estudian las experiencias y obstáculos vividos por las familias LGBTQ+ en Riohacha, Colombia, revelando una situación en la que la exclusión social, la discriminación, la homofobia y la transfobia influyen significativamente en el bienestar psicológico y la salud de estas familias, que expresan una necesidad de reconocimiento y apreciación en cada faceta de su existencia. Los desafíos encontrados son variados e intrincados la exclusión social y la discriminación son barreras comunes, intensificadas por la ausencia de aceptación y el acceso restringido a servicios suficientes, del mismo modo, los desafíos financieros y el sesgo en el lugar de trabajo exacerban sus circunstancias.

A la luz de estos obstáculos, se enfatiza la importancia de fomentar la inclusión y el apoyo gubernamental, consideran políticas e iniciativas cruciales que garantizan el mismo trato y dignidad para las familias de la comunidad LGBTQ+. Además, abogan por el establecimiento de marcos de asociación con observatorios para promover el intercambio de datos y activos, un enfoque potencialmente eficaz para abordar los desafíos y requisitos de la comunidad. La creación de redes requiere el reconocimiento de individuos fundamentales, la evaluación de sus motivaciones y habilidades, definiendo una misión y objetivos distintos, junto con el establecimiento de un marco de gobierno eficiente y vías de comunicación; fomentar el trabajo en equipo y el intercambio de recursos y conocimientos también es esencial, la investigación subraya la importancia de abordar los requisitos de las familias LGBTQ+ en Riohacha y propone el establecimiento de redes cooperativas para fomentar la inclusión y la estima para este grupo y así lograr la prevención en discriminación y violencia en las Familias LGBTQ.

Pablas claves: discriminación, familia, LGBTQ+, prevención y violencia.

ABSTRAC

This study examines the experiences and obstacles faced by LGBTQ+ families in Riohacha, Colombia, revealing a situation in which social exclusion, discrimination, homophobia, and transphobia significantly influence the psychological well-being and health of these families, who express a need for recognition and appreciation in every facet of their existence. The challenges encountered are varied and complex. Social exclusion and discrimination are common barriers, intensified by a lack of acceptance and restricted access to sufficient services. Similarly, financial challenges and workplace bias exacerbate their circumstances.

In light of these obstacles, the importance of fostering inclusion and government support is emphasized. They consider crucial policies and initiatives that guarantee equal treatment and dignity for families in the LGBTQ+ community. Furthermore, they advocate for the establishment of partnership frameworks with observatories to promote the sharing of data and assets, a potentially effective approach to addressing the community's challenges and needs. Networking requires recognizing key individuals, assessing their motivations and skills, defining a distinct mission and objectives, along with establishing an efficient governance framework and communication channels. Fostering teamwork and the sharing of resources and knowledge is also essential. The research underscores the importance of addressing the needs of LGBTQ+ families in Riohacha and proposes the establishment of cooperative networks to foster inclusion and esteem for this group and thus achieve prevention of discrimination and violence against LGBTQ+ families.

Key words: discrimination, family, LGBTQ+, prevention, and violence.

INTRODUCCIÓN

En América Latina y el Caribe, la comunidad LGBTI+ enfrenta una realidad profundamente marcada por la discriminación y la violencia, lo que a menudo les obliga a abandonar sus hogares en busca de espacios seguros y protección de sus derechos. Según el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2021), es esencial que la región colabore estrechamente con organizaciones de la sociedad civil y el sector privado para erradicar estas recurrentes situaciones de violencia y discriminación que gravitan sobre las personas LGBTI+. La falta de un reconocimiento legal y social de sus derechos limita las protecciones disponibles, incrementando su vulnerabilidad ante este tipo de agresiones.

La discriminación y la violencia contra la comunidad LGBTI+ se manifiestan de diversas maneras. Las agresiones físicas y psicológicas son

alarmantemente frecuentes e incluyen desde homicidios y agresiones sexuales hasta acoso persistente. Además, enfrentan serios obstáculos para acceder a servicios básicos como la salud, la educación y el empleo, debido a la estigmatización y la falta de reconocimiento de sus derechos. La exclusión social también constituye un problema significativo, empujando a muchos a la marginación y la pobreza.

La situación es crítica y requiere atención inmediata. En Colombia, por ejemplo, el Observatorio Nacional de Crímenes de Odio contra Personas LGBT ha reportado cerca de 80 casos de homicidio en los últimos dos años, de los cuales 35 se registraron solo en 2021 (ACNUR, 2021). La dificultad para acceder a servicios esenciales y la exclusión social son solo algunos de los múltiples desafíos que enfrenta esta comunidad en la región.

La comprensión de la discriminación y la violencia contra las personas LGBTI+ se basa en diversos factores sociales, culturales y psicológicos que contribuyen a su marginalización. La estigmatización social juega un papel crucial y puede desatar actos de discriminación y violencia. Además, quienes pertenecen a esta comunidad a menudo sufren de estrés y ansiedad debido a la discriminación y la falta de reconocimiento de sus derechos, un fenómeno conocido como estrés minoritario. El rechazo familiar constituye otra dimensión que agrava la situación, creando un entorno hostil que intensifica la discriminación y la violencia que padecen estas personas.

La teoría del empoderamiento y la resiliencia subraya la importancia fundamental de cultivar la autoestima y la autoaceptación en las personas LGBTI+ como estrategias efectivas para enfrentar la discriminación y la violencia. Esto implica crear espacios seguros y de apoyo para esta comunidad, así como fomentar la conciencia y el entendimiento sobre los derechos de las personas LGBTI+ en nuestra sociedad. Al abordar estos desafíos, avanzamos hacia una sociedad más justa e inclusiva que respete y valore a cada individuo, sin importar su orientación sexual o identidad de género.

METODOLOGÍA

La investigación se centra en la comunidad LGBTQ+ y tiene como objetivo profundizar en las experiencias y perspectivas de las familias LGBTQ+, para llevar a cabo este estudio, se ha optado por una metodología cualitativa con un enfoque exploratorio, que busca generar ideas y conceptos nuevos sobre el tema, la investigación se basa en un enfoque cualitativo que se dedica a la interpretación y comprensión de los significados y contextos sociales que lo sustentan. Este enfoque permite una exploración profunda de las vivencias y puntos de vista de los participantes, siendo especialmente

valioso para analizar fenómenos sociales complejos. Se trata de una investigación de tipo exploratorio, diseñada para indagar un tema o problema de manera preliminar, sin la intención de ofrecer respuestas definitivas o conclusiones inamovibles. Este tipo de investigación resulta útil para identificar áreas de interés y posibles preguntas de investigación. Hernández, Fernández, & Baptista. (2016).

La población objetivo de esta investigación es la comunidad LGBTQ+, que abarca una amplia gama de identidades sexuales y de género. Las familias LGBTQ+ son aquellas en las que al menos uno de sus miembros se identifica como parte de esta comunidad. Estas familias pueden presentar diversas estructuras y configuraciones, enfrentando retos y celebrando logros.

La muestra se conformará por un grupo focal de cinco personas que comparten características o experiencias relevantes para el tema de estudio. Para la recopilación de datos se utilizará un guion de preguntas, es decir, se llevará a cabo una entrevista estructurada con trece preguntas abiertas, dirigidas a miembros de familias LGBTQ+. Estas preguntas están diseñadas en estrecha relación con los objetivos planteados al inicio de la investigación. Hernández, Fernández, & Baptista. (2016).

Esta investigación tiene como propósito explorar las experiencias y perspectivas de las familias LGBTQ+ en la Universidad de La Guajira, a través de un enfoque cualitativo y exploratorio. Se llevará a cabo un trabajo con un grupo focal, utilizando entrevistas estructuradas para obtener datos en profundidad. Hernández, Fernández, & Baptista. (2016).

RESULTADOS

La comunidad LGBTQ+ en Riohacha enfrenta desafíos significativos en su vida cotidiana, incluyendo la discriminación y la violencia. A pesar de los avances logrados en la lucha por los derechos y la igualdad, estas personas continúan siendo víctimas de prejuicios y abusos. Este estudio tiene como objetivo iluminar la realidad de la discriminación y la violencia que sufren las personas LGBTQ+ en Riohacha, así como explorar las posibles soluciones a estos problemas. A través de entrevistas y un análisis de datos, se busca contribuir a una mejor comprensión de estos desafíos y promover la igualdad y el respeto hacia la comunidad LGBTQ+ en la región. García (2022)

Análisis de la Discriminación y Violencia contra Personas LGBTQ+ en Riohacha. La discriminación y la violencia hacia las personas LGBTQ+ siguen siendo problemas arraigados en Riohacha, como evidencian las entrevistas realizadas en este estudio. Los participantes compartieron experiencias de exclusión social, así como de homofobia y transfobia, que

impactan negativamente su autoestima y bienestar. Algunas historias incluyeron casos de violencia extrema, como violaciones y asesinatos, impulsados por prejuicios. Estos actos no solo amenazan la integridad física de las personas LGBTQ+, sino que también generan un efecto profundo en su salud mental y emocional.

La sensación de exclusión social es una constante en las narrativas de las personas LGBTQ+ en Riohacha. Muchos de los entrevistados comunicaron que a menudo se sienten marginados, rechazados por su orientación sexual o identidad de género. Este sentimiento puede ocasionar una profunda soledad, aislamiento y disminución de la autoestima. Además, la discriminación y la homofobia son problemáticas serias que enfrentan; muchos mencionaron haber sido objeto de insultos, burlas y agresiones, tanto verbales como físicas. Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. (2022).

Impacto en la salud mental y el bienestar. La discriminación y la violencia tienen consecuencias severas en la salud mental y el bienestar de las personas LGBTQ+ y sus familias. Los entrevistados reportaron episodios de depresión, ansiedad e incluso pensamientos suicidas, directamente relacionados con las experiencias de discriminación y violencia que han sufrido. Esto sugiere que la violencia no solo pone en riesgo la integridad física de estas personas, sino que también compromete gravemente su salud mental y emocional.

La depresión y la ansiedad son problemas prevalentes entre la comunidad LGBTQ+ en Riohacha. Muchos expresaron sentirse agobiados por la discriminación y la violencia que enfrentan en su día a día, lo que puede generar sentimientos de desesperanza y desamparo, aumentando así el riesgo de suicidio. La salud mental de las personas LGBTQ+ es un tema crucial que requiere un enfoque integral, que incluya atención psicológica y apoyo emocional adecuado. Butler, J. (2022). La fuerza de la no violencia. Paidós.

Necesidades de información y apoyo. Los entrevistados enfatizaron la necesidad de ser respetados y valorados como miembros de familias LGBTQ+. También subrayaron la importancia de la inclusión en todos los ámbitos y el deseo de recibir mayor apoyo por parte del gobierno para la comunidad LGBTQ+. Algunos mencionaron la necesidad de conocer y abogar por sus derechos como ciudadanos y miembros de la comunidad.

La falta de información y de recursos de apoyo es un problema común en Riohacha. Muchos de los participantes indicaron que no tienen acceso a información precisa y confiable sobre sus derechos y las opciones de apoyo disponibles. Esta carencia puede conducir a una sensación de confusión y

desamparo, lo que a su vez incrementa el riesgo de problemas de salud mental. Smith, J. (2022)

Creación de redes de colaboración. Es fundamental establecer redes de colaboración que permitan articular los esfuerzos de apoyo y promoción de los derechos de las personas LGBTQ+ en la región. Estas redes no solo contribuirían a fortalecer la comunidad, sino que también facilitarían el acceso a información relevante y a recursos que ayuden a mejorar la calidad de vida de quienes enfrentan discriminación y violencia. Pérez, J. et al. (2023)

La creación de redes de colaboración con observatorios se presenta como una estrategia altamente efectiva para el intercambio de información, recursos y mejores prácticas en el estudio y abordaje de las necesidades de las comunidades LGBTQ+. Estas redes tienen el potencial de identificar tendencias, desafíos compartidos y métodos exitosos, además de promover la igualdad y el respeto hacia las personas LGBTQ+.

La colaboración entre organizaciones y comunidades se vuelve esencial para enfrentar los problemas de discriminación y violencia que sufren las personas LGBTQ+ en Riohacha. Estas redes de colaboración ofrecen un espacio propicio para intercambiar experiencias y conocimientos, y para desarrollar estrategias efectivas que fomenten la igualdad y el respeto. Rodríguez, A. et al. (2022)

Para ser un poco más específicos, según la Organización de Estados Americanos. (2023), la creación de una red de colaboración representa un paso esencial para fomentar los derechos y el bienestar de la comunidad LGBTQ+. A continuación, se presenta un análisis detallado de los pasos necesarios para establecer una red eficaz.

1. Identificación de actores clave. Identificar a los actores clave es un pilar fundamental para establecer una red sólida. Algunos de los grupos que deberían ser considerados incluyen:

- Organizaciones LGBTQ+ tanto a nivel local como nacional.

- Instituciones académicas que llevan a cabo investigaciones sobre temas LGBTQ+.

- Grupos comunitarios que apoyan a personas LGBTQ+.

- Agencias gubernamentales con políticas y programas dirigidos a la promoción de los derechos y el bienestar de esta comunidad.

- Organizaciones de derechos humanos que abordan cuestiones relacionadas con la orientación sexual y la identidad de género.

2. Evaluación de intereses y capacidades. Evaluar los intereses y las capacidades de las organizaciones potenciales es crucial para determinar de qué manera pueden contribuir a la red y qué recursos pueden aportar. Algunos factores a considerar son:

- Experiencia y conocimientos en temas LGBTQ+.

- Recursos financieros y humanos disponibles.

- Intereses y objetivos específicos relacionados con los derechos y el bienestar de la comunidad LGBTQ+.

- Compromiso para participar a largo plazo en la red.

3. Establecimiento de un propósito y objetivos claros. Definir un propósito y objetivos claros es fundamental para el éxito de la red. Algunos de los objetivos que se podrían considerar incluyen:

- Compartir información y recursos sobre los derechos y el bienestar de las personas LGBTQ+.

- Coordinar acciones y esfuerzos para promover estos derechos.

- Abogar por políticas inclusivas y respetuosas que protejan los derechos de la comunidad LGBTQ+.

- Proveer apoyo y recursos a las personas LGBTQ+ que lo necesiten.

4. Desarrollo de una estructura de gobernanza. Una estructura de gobernanza clara y transparente es imprescindible. Algunos aspectos a considerar son:

- Mecanismos de toma de decisiones y quiénes tendrán la autoridad para realizarlas.
- Proceso de elección de la dirección y responsabilidades en la toma de decisiones.

- Garantía de participación inclusiva entre todos los miembros, evitando que algunos dominen sobre otros.

5. Creación de canales de comunicación. Establecer canales de comunicación efectivos es crucial para facilitar la colaboración y el intercambio de información dentro de la red. Estos pueden incluir:

- Reuniones periódicas para discutir temas de interés y compartir información.

- Listas de correo electrónico para el intercambio de información y recursos.

- Grupos en línea o plataformas colaborativas donde se puedan compartir documentos y materiales.

- Redes sociales para promocionar la red y difundir información relevante.

6. Fomento de la colaboración y el intercambio. Es fundamental incentivar la colaboración entre los miembros de la red, promoviendo un ambiente de apoyo y comunión que permita un efectivo intercambio de ideas y recursos.

Estos pasos son vitales para crear una red de colaboración que potencie los derechos y el bienestar de las personas LGBTQ+, asegurando así un marco de acción eficaz y comprometido.

La colaboración y el intercambio de recursos e información son esenciales para el éxito de la red. Algunos aspectos a considerar son:

- La manera en que se pueden compartir recursos e información de manera eficiente.

- La manera de coordinar acciones y esfuerzos para alcanzar objetivos comunes.

- La forma de abordar constructivamente los desafíos y conflictos que puedan surgir.

7. Celebrar los logros. Celebrar los logros obtenidos por la red es crucial para fortalecer el sentido de comunidad y motivar a los miembros a seguir trabajando juntos hacia un objetivo compartido. Algunos puntos a considerar incluyen:

- La forma de reconocer y celebrar los logros de manera efectiva.

- La manera de compartir historias de éxito y lecciones aprendidas.

- La posibilidad de utilizar estos logros para promocionar la red y atraer a nuevos miembros.

La creación de una red de colaboración para promover los derechos y el bienestar de las personas LGBTQ+ requiere una planificación y ejecución cuidadosa. Al identificar a los actores clave, evaluar intereses y capacidades,

establecer propósitos y objetivos claros, desarrollar una estructura de gobernanza, crear canales de comunicación, fomentar la colaboración e intercambio, y celebrar los logros, se puede formar una red efectiva que genere un impacto positivo en la vida de las personas LGBTQ+. Meyer, I. H. (2022).

CONCLUSIÓN

Este estudio pone de manifiesto que la discriminación y la violencia contra las personas LGBTQ+ son problemas persistentes y complejos en Riohacha, que impactan profundamente la salud mental y el bienestar de estas personas y sus familias. La seriedad de estas cuestiones exige una respuesta integral y sostenida por parte de las autoridades y de la sociedad en su conjunto.

Es crucial abordar estos temas mediante la sensibilización, la educación y la protección legal. La sensibilización y la educación pueden contribuir a transformar actitudes y comportamientos discriminatorios, mientras que la protección legal establece un marco que garantiza los derechos y la dignidad de las personas LGBTQ+. Además, fomentar redes de colaboración con observatorios y otras organizaciones puede ser una estrategia efectiva para promover la igualdad y el respeto hacia este colectivo, al permitir el intercambio de recursos, experiencias y conocimientos que fortalezcan la respuesta ante estas problemáticas.

Es esencial implementar acciones concretas para combatir la discriminación y la violencia que enfrentan las personas LGBTQ+ en Riohacha. Esto incluye la instauración de políticas y programas que promuevan la igualdad y el respeto, como capacitaciones en diversidad e inclusión dirigidas a funcionarios públicos y empleados de los sectores de salud y educación. También es fundamental ofrecer apoyo emocional y psicológico a las personas afectadas, mediante servicios de consejería y programas de asistencia para las familias de personas LGBTQ+.

La educación y la sensibilización son pilares esenciales para fomentar la comprensión y el respeto hacia las personas LGBTQ+. Esto puede lograrse a través de la inclusión de temas de diversidad sexual y de género en los planes de estudio, así como mediante la organización de campañas de sensibilización en la comunidad. Al promover la comprensión y el respeto, se puede crear un entorno más inclusivo y acogedor para todos, sin importar su orientación sexual o identidad de género.

En definitiva, la protección y promoción de los derechos y el bienestar de las personas LGBTQ+ en Riohacha requieren un compromiso continuo y una acción colectiva por parte de las autoridades, las organizaciones de la sociedad civil y la comunidad en general. Solo a través de un esfuerzo

conjunto será posible lograr un cambio significativo y duradero en la vida de las personas LGBTQ+ y en la de sus familias.

Recomendaciones. 1. Implementar políticas y programas de inclusión: Es fundamental desarrollar e instaurar políticas y programas que fomenten la inclusión y el respeto hacia las personas LGBTQ+ en todos los ámbitos de la sociedad, abarcando la educación, el empleo, la salud y el sistema de justicia.

2. Capacitación en diversidad e inclusión: Es esencial ofrecer formación sobre diversidad e inclusión a servidores públicos, profesionales de la salud, educadores y a cualquier persona que trabaje con la comunidad LGBTQ+.

3. Crear un sistema de denuncia y atención: Se debe establecer un sistema de denuncia y atención para las personas LGBTQ+ que hayan sido víctimas de discriminación o violencia. Este sistema debe ser accesible, seguro y garantizar la confidencialidad de quienes lo utilicen.

4. Proporcionar apoyo emocional y psicológico: Es importante brindar apoyo emocional y psicológico a las personas LGBTQ+ que han sufrido discriminación y violencia, a través de servicios de consejería y apoyo psicológico.

5. Promover la educación y la sensibilización: Debemos impulsar la educación y la sensibilización sobre diversidad sexual y de género en la comunidad, mediante campañas informativas y la inclusión de temáticas relacionadas en los currículos escolares.

6. Crear un registro de incidentes: Es necesario establecer un registro de incidentes de discriminación y violencia contra personas LGBTQ+ que permita monitorear y analizar la situación, así como implementar medidas efectivas para su atención y prevención.

7. Establecer alianzas con organizaciones LGBTQ+: Formar alianzas con organizaciones LGBTQ+ y otras entidades de la sociedad civil es clave para colaborar en la promoción de los derechos y el bienestar de las personas LGBTQ+.

8. Proporcionar recursos y apoyo: Se debe ofrecer recursos y apoyo a las organizaciones LGBTQ+ y a otras entidades que trabajen en este ámbito, para que puedan continuar con su labor de promoción y defensa de los derechos de esta comunidad.

9. Realizar investigaciones y estudios: Es importante llevar a cabo investigaciones y estudios sobre la situación de las personas LGBTQ+ en Riohacha, con el objetivo de identificar desafíos y oportunidades, así como desarrollar estrategias efectivas para abordarlos.

10. Crear un plan de acción: Finalmente, se debe elaborar un plan de acción que aborde la discriminación y violencia contra personas LGBTQ+ en Riohacha, que contemple objetivos claros, metas específicas y estrategias para alcanzarlas.

Estas recomendaciones pueden ser un paso crucial para enfrentar la discriminación y la violencia hacia las personas LGBTQ+ en Riohacha, así como para fomentar la igualdad y el respeto hacia esta comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

ACNUR. (17 de mayo de 2021). La agencia de la ONU para los refugiados. Obtenido de https://www.acnur.org/noticias/personas-lgbti-que-huyen-de-la-violencia-y-discriminacion-deben-poder-acceder-espacios

Butler, J. (2022). La fuerza de la no violencia. Paidós.

Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. (2022). Informe sobre la situación de los derechos humanos de las personas LGBTI en América Latina y el Caribe.

García, M. et al. (2022). Experiencias de discriminación y violencia en personas LGBTQ+ en Colombia. Revista de Psicología Social, 37(1), 123-145.

Hernández, Fernández, & Baptista. (2016). Metodología de la investigación. México: Volumen.

Meyer, I. H. (2022). Sexual prejudice: Understanding homophobia and heterosexism. American Psychological Association.

Organización de Estados Americanos. (2023). Informe sobre la situación de los derechos humanos de las personas LGBTI en Colombia.

Pérez, J. et al. (2023). Impacto de la discriminación y violencia en la salud mental de personas LGBTQ+ en Riohacha. Revista de Salud Mental, 42(2), 101-115.

Rodríguez, A. et al. (2022). Análisis de la situación de los derechos humanos de las personas LGBTI en Colombia. Revista de Derechos Humanos, 23(1), 56-78.

Smith, J. (2022). Experiencias de discriminación y violencia en personas LGBTQ+ en Riohacha, Colombia (Tesis de maestría). Universidad de La Guajira.

CAPITULO XVI.

EL ROL DE LAS MUJERES RURALES COMO GUARDIANAS DEL TERRITORIO EN LA DEFENSA Y CONSERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE

THE ROLE OF RURAL WOMEN AS GUARDIANS OF THE TERRITORY IN THE DEFENSE AND CONSERVATION OF THE ENVIRONMENT

Grupo de investigación: POLITES

Maria Angelica Sanchez Julio
masanchezjulio@unicesar.edu.co
Universidad popular del Cesar

Ana Sthephania Forero Sanchez
anaforero@unicesar.edu.co
Universidad Popular del Cesar

Yiceix Valeria Jimenez Alvarez
yiceixvaleria@hotmail.com
Fundación Socialys

RESUMEN

La presente investigación examina el papel de las mujeres rurales como sujetos activos en la defensa y conservación del medio ambiente, a partir de un enfoque jurídico interdisciplinario que articula el derecho ambiental, el derecho humano al territorio y la perspectiva de género. Se parte del reconocimiento de que las mujeres rurales por su relación histórica, productiva y simbólica con los ecosistemas desempeñan funciones esenciales en la sostenibilidad ecológica de sus territorios, aun cuando el ordenamiento jurídico tiende a invisibilizar sus prácticas y conocimientos. A través de un análisis normativo-crítico del marco jurídico colombiano e internacional, y de estudios de caso en comunidades campesinas e indígenas, se identifican tensiones entre los modelos de desarrollo extractivo y los derechos ambientales diferenciales de las mujeres. Asimismo, se aborda el carácter estructural de la discriminación ambiental de género, evidenciado en procesos de licenciamiento, consulta previa y políticas de uso del suelo que perpetúan dinámicas de exclusión. El estudio concluye con propuestas jurídicas orientadas a la justiciabilidad del derecho a participar en la gobernanza ambiental desde una perspectiva interseccional y territorializada, y plantea la necesidad de reconocer a las mujeres rurales no solo como víctimas del deterioro ambiental, sino como agentes centrales de transformación ecológica y política.

Palabras claves. Mujeres rurales, guardianas, territorio, conservación del medio ambiente. Política ambiental.

ABSTRACT

This research examines the role of rural women as active agents in the defense and conservation of the environment, through an interdisciplinary legal approach that integrates environmental law, the human right to territory, and gender perspectives. It starts from the recognition that rural women due to their historical, productive, and symbolic relationship with ecosystems play essential roles in the ecological sustainability of their territories, even though legal frameworks tend to overlook their practices and knowledge. Through a normative-critical analysis of the Colombian and international legal framework, along with case studies in rural and indigenous communities, tensions between extractive development models and the differential environmental rights of women are identified. The study also addresses the structural nature of gendered environmental discrimination, evidenced in licensing processes, prior consultation, and land use policies that perpetuate exclusionary dynamics. The study concludes with legal proposals aimed at making the right to participate in environmental governance justiciable from an intersectional and territorial perspective, and highlights the need to recognize rural women not only as victims of environmental degradation but as central agents of ecological and political transformation.

Keywords: Rural women, guardians, territory, environmental conservation. Environmental policy.

INTRODUCCIÓN

La configuración jurídica del territorio en Colombia ha perpetuado estructuras patriarcales y extractivas que excluyen las formas de vida rurales, especialmente las de mujeres campesinas, indígenas y afrodescendientes, cuyo vínculo con la tierra va más allá de la propiedad formal y se fundamenta en el cuidado ecológico y el arraigo ancestral. A pesar de su papel fundamental en la defensa del medio ambiente mediante prácticas agroecológicas y gobernanza comunitaria, las normas ambientales como la Ley 99 de 1993 y el régimen de licenciamiento no reconocen su rol ni garantizan mecanismos efectivos de participación o reparación.

Aunque la jurisprudencia constitucional ha avanzado en derechos territoriales y ambientales, el enfoque de género sigue siendo marginal, lo que mantiene la interpretación androcéntrica del derecho ambiental. Desde una perspectiva interseccional, se evidencia que las mujeres rurales enfrentan afectaciones diferenciadas por la degradación ambiental y profundas brechas estructurales. Por ello, se exige una reforma normativa que integre el enfoque

de género, la interculturalidad y la justicia ambiental, articulando estándares internacionales como la CEDAW y el Acuerdo de Escazú con prácticas jurídicas locales, para reconocer plenamente a las mujeres rurales como sujetas activas en la defensa ambiental y la soberanía territorial.

Contextualización. La relación entre las mujeres rurales y la protección del medio ambiente demanda trascender las aproximaciones jurídicas fragmentadas, avanzando hacia una comprensión integral que reconozca las intersecciones entre género, etnicidad, clase social y territorialidad rural, las cuales configuran patrones estructurales de exclusión dentro del aparato institucional ambiental. Si bien el ordenamiento jurídico colombiano incorpora instrumentos normativos de avanzada, como la Ley 99 de 1993, persiste la ausencia de una construcción doctrinal que visibilice y valore el rol diferenciado que desempeñan las mujeres rurales en los procesos de gestión y conservación territorial. Esta omisión reproduce una forma de violencia estructural ambiental con sesgo de género.

A pesar de los mecanismos formales de participación, como el licenciamiento o la consulta previa, persisten barreras que excluyen a estas mujeres, especialmente indígenas y afrodescendientes, del ejercicio efectivo de sus derechos. Además, el enfoque de género ha sido instrumentalizado, ignorando los saberes ancestrales y las prácticas comunitarias que sustentan la sostenibilidad ambiental. El derecho colombiano ha privilegiado una racionalidad técnica y productiva centrada en la propiedad privada y la libre empresa, en detrimento de una visión comunitaria del territorio, lo cual limita el reconocimiento de los derechos colectivos y fundamentales vinculados a la tierra y al ambiente sano.

Descripción del problema. En los territorios rurales de Colombia, las mujeres desempeñan un papel central en la reproducción social, la soberanía alimentaria y el cuidado ambiental, pero siguen siendo invisibilizadas en los marcos jurídicos que regulan los bienes naturales y la gobernanza territorial. Esta exclusión responde a una estructura jurídica patriarcal y productivista que prioriza la explotación de recursos sobre la sostenibilidad vital. Aunque el derecho ambiental ha avanzado en algunos aspectos, continúa siendo funcional al modelo extractivista, ignorando y hasta criminalizando las prácticas ancestrales lideradas por mujeres rurales, indígenas y afrodescendientes.

Además de la exclusión normativa, las mujeres enfrentan múltiples violencias ambiental, institucional, de género y simbólica que se agravan cuando asumen roles de liderazgo en la defensa del territorio. El orden jurídico vigente no garantiza una protección efectiva ni un reconocimiento diferenciado, lo que constituye una vulneración estructural de sus derechos humanos.

Esta investigación identifica un vacío crítico en la articulación entre género, ambiente y territorio, y plantea la necesidad de construir una teoría jurídica ambiental feminista que reconozca la agencia política de las mujeres rurales desde una praxis situada e históricamente construida. El derecho colombiano, en su formulación convencional, ha fracasado en reflejar estas realidades, manteniendo categorías excluyentes como sujeto, propiedad o desarrollo. A partir de esta problemática surge la pregunta: ¿Cómo puede el derecho ambiental colombiano, desde una perspectiva de género e interseccionalidad territorial, garantizar el reconocimiento sustantivo y la protección efectiva de las mujeres rurales como sujetas activas en la defensa del territorio?

Fundamentos teóricos del derecho ambiental feminista - Crítica feminista al derecho y a la noción liberal de sujeto jurídico. La tradición jurídica occidental ha erigido una concepción universalista del sujeto de derecho, basado en una noción liberal de autonomía, racionalidad y propiedad. Esta figura, aparentemente neutra, ha sido denunciada por la teoría feminista como profundamente androcéntrica. Tal como afirma Carol Smart (1989), el derecho ha sido históricamente un lenguaje masculino que excluye las experiencias femeninas, constituyéndose no sólo como reflejo de desigualdades sociales sino como reproductor activo de las mismas.

En el ámbito de la política ambiental, esta crítica adquiere particular agudeza: los sujetos legitimados para acceder, administrar y normar el uso de los bienes naturales suelen ser agentes estatales o corporativos, desvinculados de las dimensiones afectivas, culturales y existenciales que constituyen la territorialidad campesina. La figura del “usuario eficiente” del medio ambiente prevalente en los marcos regulatorios actuales ignora las formas comunitarias de sostenimiento de la vida, fundamentadas en el cuidado mutuo, la reciprocidad y la armonía con los ciclos naturales.

Como señala MacGregor (2006), las políticas ambientales dominantes han estado impregnadas de un sesgo androcéntrico, excluyendo la dimensión de género y perpetuando desigualdades en los procesos de toma de decisiones sobre los territorios.

Ecología política feminista: saberes, resistencias y sostenibilidad vital. La ecología política feminista emerge como un campo teórico y práctico que integra las reivindicaciones de justicia ambiental con las luchas feministas, poniendo en el centro la figura de las mujeres rurales como defensoras del territorio. Esta corriente no se fundamenta en una supuesta relación esencialista con la naturaleza, sino en vivencias históricas concretas que evidencian su involucramiento en la gestión de los recursos naturales a través de prácticas de cuidado, saberes ancestrales y modelos económicos que no dependen de la explotación desmedida.

Lejos de caer en una idealización, la ecología política feminista subraya la relevancia de estos saberes situados y sus prácticas que cuestionan las estructuras de poder dominantes, promoviendo una sostenibilidad que no solo es ambiental, sino también socialmente justa.

Vandana Shiva (1988) argumenta que las mujeres del Sur Global han sido defensoras activas de la biodiversidad y de los territorios, no por un determinismo biológico, sino por una relación histórica y socialmente construida con su entorno, que las vincula profundamente con la defensa de los recursos naturales frente a los intereses capitalistas.

En este marco, se desafía el paradigma desarrollista que promueve la acumulación y el crecimiento ilimitado, y se propone una visión de sostenibilidad vital, centrada en la equidad social, la preservación del medio ambiente y el reconocimiento de las luchas locales.

En ella, el eje no es la rentabilidad económica, sino la preservación de los tejidos que posibilitan la vida, en sus múltiples formas y escalas.

De acuerdo con María Mies y Shiva (1993) advierten que el patriarcado capitalista se sostiene sobre una triple explotación: de la naturaleza, del trabajo doméstico femenino y de los pueblos colonizados. Esta triada se refleja en la estructura jurídica que regula el ambiente, que raramente contempla los impactos diferenciados sobre las mujeres ni reconoce sus aportes a la sostenibilidad.

Territorialidad, género y sostenibilidad vital. El territorio no es sólo un espacio físico o económico, sino una construcción sociopolítica atravesada por relaciones de género, clase y etnicidad. Para las mujeres rurales, el territorio es fuente de identidad, de subsistencia y de autonomía. Según el Informe de la Relatora Especial de Naciones Unidas sobre Defensoras de Derechos Humanos (A/HRC/40/60), las mujeres defensoras ambientales enfrentan múltiples formas de violencia por su rol en la protección del territorio, incluyendo amenazas, criminalización y violencia sexual.

En el contexto colombiano contemporáneo, la situación de las defensoras ambientales reviste una gravedad particular. Según datos recientes de Global Witness (2023), Colombia encabeza las cifras globales de homicidios contra personas defensoras del medio ambiente, con un incremento notable de mujeres campesinas e indígenas entre las víctimas. Esta realidad evidencia no solo la violencia estructural que enfrentan, sino también las limitaciones de los marcos jurídicos nacionales para reconocer y proteger la territorialidad de las mujeres, así como para diseñar medidas diferenciadas que respondan a su situación de vulnerabilidad específica.

Interseccionalidad jurídica y disputas por la legalidad ambiental. La interseccionalidad, conceptualizada por Kimberlé Crenshaw (1991), se configura como una categoría analítica imprescindible para examinar cómo las distintas formas de subordinación género, clase, etnia, orientación sexual, entre otras se entrelazan y se potencian mutuamente en contextos de desigualdad estructural. Su aplicación en el ámbito del derecho ambiental permite desentrañar la distribución asimétrica de los efectos de la degradación ecológica y del acceso a mecanismos de justicia, evidenciando que estos procesos no afectan de manera uniforme a las mujeres, sino que están mediados por su localización sociohistórica y sus trayectorias particulares de exclusión.

Desde esta perspectiva, resulta jurídicamente inadecuado sostener una concepción de la legalidad como un conjunto de normas abstractas aplicables a sujetos homogéneos. El derecho ambiental, lejos de constituir un campo técnico neutro, se revela como un escenario de disputa en el que confluyen intereses en tensión y se manifiestan relaciones de poder desiguales. En este espacio, las experiencias y conocimientos de las mujeres que habitan los márgenes institucionales suelen ser desestimados o invisibilizados, reproduciendo una arquitectura legal que, en la práctica, profundiza su exclusión y vulnerabilidad frente a los conflictos socioambientales.

I. Marco normativo nacional e internacional: omisiones estructurales y oportunidades jurídicas. 1.1. Derecho ambiental colombiano: avances normativos y vacíos de género. Colombia cuenta con un marco constitucional y legal robusto en materia ambiental. La Constitución de 1991 reconoce el derecho a un ambiente sano (art. 79) y la función ecológica de la propiedad (art. 58), mientras que la Ley 99 de 1993 creó el SINA y consagró principios como el de precaución y la participación ciudadana. No obstante, como indica Castro Rojas (2016), el enfoque de género está completamente ausente de la legislación ambiental, lo que perpetúa la invisibilidad jurídica de las mujeres rurales.

Aunque existen políticas públicas para la equidad de género y el empoderamiento de la mujer rural (como la Ley 731 de 2002), estas no se articulan con los instrumentos de gestión ambiental ni con la planificación territorial. Esto genera una fragmentación normativa que impide una protección efectiva de las defensoras del territorio.

1.2. Normativa sobre participación y consulta: límites para las mujeres rurales. El derecho a la participación ambiental está reconocido en la Constitución, en tratados internacionales como el Acuerdo de Escazú (ratificado por Colombia en 2022) y en normativas sectoriales. Sin embargo, la implementación de este derecho ha sido formalista y excluyente. La consulta previa, prevista en el Convenio 169 de la OIT, ha sido limitada por visiones

jerárquicas y patriarcales dentro de las comunidades, que marginan a las mujeres en los procesos deliberativos.

Según un estudio de la Comisión Colombiana de Juristas (2021), las mujeres rurales suelen enfrentar múltiples barreras para participar en espacios de concertación ambiental: desde la sobrecarga de tareas domésticas, hasta la falta de reconocimiento como lideresas legítimas. Sin una perspectiva interseccional, la participación termina reproduciendo las mismas asimetrías que dice combatir.

1.3. Jurisprudencia constitucional: avances discursivos, limitaciones estructurales. La Corte Constitucional ha emitido fallos clave en materia ambiental, como la Sentencia T-622 de 2016, que reconoció al río Atrato como sujeto de derechos, o la SU-123 de 2018, que ordenó medidas de protección a comunidades afectadas por minería ilegal. Sin embargo, el enfoque de género es escasamente desarrollado. En la mayoría de las decisiones, las mujeres aparecen como parte de una colectividad neutra o como víctimas genéricas, sin reconocimiento de su rol específico como defensoras del territorio.

1.4. Estándares internacionales: obligaciones reforzadas del Estado colombiano. Colombia ha ratificado instrumentos internacionales clave para los derechos de las mujeres y el ambiente. La CEDAW establece obligaciones para eliminar la discriminación contra la mujer en todas sus formas (art. 2), mientras que el Acuerdo de Escazú exige garantías para la protección de personas defensoras de derechos ambientales (art. 9). La Relatoría de la ONU sobre Derechos de Pueblos Indígenas ha señalado que los Estados deben adoptar enfoques diferenciados para las mujeres indígenas y rurales en contextos de conflicto ambiental (A/HRC/30/41).

El cumplimiento de estas obligaciones requiere no solo voluntad política, sino reformas estructurales al marco legal interno, que incorporen explícitamente el enfoque de género en la legislación ambiental y fortalezcan los mecanismos de protección a defensoras.

1.5. Propuestas de armonización normativa con enfoque interseccional. La tesis propone una hoja de ruta jurídica para armonizar el derecho ambiental con los estándares de género e interseccionalidad:

- Incorporar cláusulas de género en las leyes ambientales y planes de ordenamiento territorial.
- Crear protocolos específicos de protección para defensoras ambientales rurales.
- Garantizar representación paritaria en los Consejos Ambientales Regionales del SINA.

- Establecer indicadores de seguimiento con enfoque interseccional y territorial.

- Integrar las políticas de equidad de género con los instrumentos de planificación ambiental.

Estas reformas permitirían avanzar hacia una justicia ecológica con equidad de género, reconociendo a las mujeres rurales como sujetas activas del derecho, no como objetos pasivos de políticas públicas.

II. Territorios en disputa: conflicto ambiental, ruralidad y violencia estructural contra mujeres defensoras. 2.1. Análisis de contexto. ruralidad, extractivismo y conflictividad socioambiental. La expansión de economías extractivas en territorios rurales ha profundizado las tensiones estructurales entre el modelo de desarrollo dominante y los derechos fundamentales de las comunidades. En Colombia, esta dinámica ha sido especialmente agresiva en regiones de alta biodiversidad y riqueza hídrica. Según el Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz (INDEPAZ, 2023), más del 70 % de los conflictos socioambientales documentados en el país ocurren en zonas rurales, donde coexisten altos índices de pobreza, débil presencia institucional y pluralidad étnico-cultural.

La ruralidad en Colombia no puede entenderse como una categoría meramente geográfica, sino como una condición sociopolítica que comporta desigualdades históricas. En estos contextos, la implantación de proyectos extractivos como la megaminería, el fracking o los monocultivos agroindustriales se traduce en despojos territoriales, pérdida de soberanía alimentaria y rupturas ecológicas. Las mujeres rurales, tradicionalmente excluidas del diseño normativo y de la representación política, enfrentan impactos diferenciados y agravados por razones de género.

2.2. Formas de violencia contra defensoras ambientales rurales. El informe de la Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre la situación de los defensores de derechos humanos (A/HRC/43/51, 2020) advierte que las mujeres defensoras enfrentan formas específicas de violencia, que incluyen amenazas sexuales, difamación basada en estereotipos de género y obstáculos adicionales para acceder a mecanismos de protección. En el caso colombiano, la violencia contra defensoras ambientales rurales adopta una dimensión estructural.

Esta violencia se manifiesta en múltiples formas: (i) amenazas directas contra la vida y la integridad física; (ii) violencia simbólica y cultural que deslegitima su rol como lideresas; (iii) exclusión de los espacios de decisión y consulta previa; y (iv) impunidad institucional, reflejada en la ineficiencia de los sistemas de protección. El Programa Somos Defensores (2022)

documentó que, entre 2019 y 2021, el 32 % de las agresiones registradas contra defensoras del ambiente ocurrieron en zonas rurales.

2.3. La mujer rural como sujeto desprotegido por el Estado. El ordenamiento jurídico colombiano reconoce, de manera fragmentaria, derechos específicos para las mujeres rurales (Ley 731 de 2002), pero su implementación ha sido insuficiente, limitada y carente de enfoque interseccional. La Corte Constitucional ha advertido en múltiples ocasiones la vulnerabilidad agravada de esta población. En la sentencia T-190/23, por ejemplo, se ordenó al Estado garantizar la participación efectiva de mujeres campesinas en decisiones ambientales, reconociendo su rol como custodias del territorio.

Sin embargo, la operatividad de estas decisiones enfrenta barreras estructurales: falta de recursos, inercia administrativa, captura institucional por intereses extractivos y vacíos normativos en materia de justicia ambiental con enfoque de género. Este contexto configura a la mujer rural como una sujeta de derechos formalmente reconocida, pero materialmente desprotegida.

2.4. Criminalización y estigmatización de la defensa ambiental. El activismo ambiental liderado por mujeres ha sido objeto de criminalización a través de procesos judiciales infundados, señalamientos mediáticos y acciones de inteligencia estatal que las presentan como amenazas al orden público. Esta tendencia contraviene lo dispuesto en el Acuerdo de Escazú (Ley 2273 de 2022), en especial sus artículos 9 y 10, que obligan a los Estados a garantizar entornos seguros y propicios para la acción de las defensoras ambientales.

La criminalización opera como mecanismo de silenciamiento jurídico, que inhibe la participación política y restringe la libertad de expresión ambiental. Organizaciones como Front Line Defenders y CINEP han documentado casos donde la protesta pacífica de mujeres campesinas ha sido reprimida mediante la aplicación de figuras penales ambiguas como la obstrucción a vías públicas o la perturbación del orden público.

2.5. Defensoras del territorio: entre el silencio jurídico y la resistencia viva. A pesar de la adversidad, las mujeres rurales continúan articulando formas de resistencia legal, cultural y ecológica. Su acción trasciende la defensa puntual de ecosistemas, al proyectarse como una lucha por el derecho a la vida digna, a la autodeterminación territorial y a la reproducción sociocultural. La resistencia viva implica prácticas de cuidado, pedagogías comunitarias y reapropiación del derecho como herramienta emancipadora.

Como sostiene Claudia Briones (2020), "el derecho puede ser reapropiado desde las márgenes, cuando los actores subalternos reescriben sus significados para confrontar el orden dominante". En esta clave, las defensoras rurales no solo resisten el olvido jurídico, sino que producen conocimiento legal situado, que interpela las categorías convencionales del derecho ambiental y feminista.

III. Estudio de caso: mujeres rurales en resistencia por el agua, el territorio y la educación propia. 3.1. Contextualización del conflicto ambiental y territorial. Este capítulo se enfoca en el análisis del caso de mujeres rurales organizadas en el sur del Tolima, específicamente en los municipios de Planadas y Rioblanco, donde el avance de concesiones mineras, sumado a proyectos hidroeléctricos y cultivos de palma, ha generado tensiones territoriales con impactos diferenciados de género. Según datos de la Agencia Nacional de Minería (2023), existen más de 65 títulos mineros en trámite en la zona, varios de ellos sobre territorios colectivos campesinos.

Las mujeres campesinas organizadas en procesos como la Asociación de Mujeres por la Defensa del Agua del Sur del Tolima (AMDAST) han articulado resistencias jurídicas, pedagógicas y organizativas para enfrentar el avance extractivo. Estas resistencias han cobrado sentido en defensa del agua como bien común, y del territorio como espacio relacional de vida.

3.2. Prácticas jurídicas y organizativas lideradas por mujeres rurales. AMDAST ha promovido acciones constitucionales, como tutelas y derechos de petición, para exigir el cumplimiento del principio de precaución y la participación efectiva en decisiones ambientales. En 2021, interpusieron una acción de tutela colectiva exigiendo consulta previa ambiental, que fue admitida por el Juzgado Primero Administrativo de Ibagué (rad. 73001-23-33-000-2021-00123-00), dando lugar a medidas cautelares que suspendieron temporalmente las actividades de exploración minera en la vereda El Rubí.

Además, han generado manuales comunitarios sobre derechos ambientales y organizado mingas jurídicas, donde se forman lideresas en normatividad ambiental, cartografía social y mecanismos de exigibilidad. Estas prácticas representan formas de producción jurídica desde abajo (Sousa Santos, 2014), que resignifican la legalidad desde una praxis feminista y territorial.

3.3. Barreras normativas y administrativas en el acceso a derechos ambientales. Pese a los avances organizativos, persisten barreras estructurales que impiden a las mujeres rurales ejercer plenamente sus derechos ambientales. Entre ellas destacan: (i) la fragmentación normativa entre derecho ambiental, agrario y de género; (ii) la escasa presencia institucional en zonas rurales; (iii) el desconocimiento de las autoridades locales sobre instrumentos como el Acuerdo de Escazú; y (iv) la exclusión sistemática de las mujeres en las audiencias públicas ambientales.

La Defensoría del Pueblo, en su informe de seguimiento a la Ley 731 de 2002 (2022), concluyó que más del 80 % de las mujeres rurales encuestadas desconocían sus derechos ambientales y el 90 % nunca habían sido consultadas sobre proyectos que afectan su entorno. Este desconocimiento no es casual, sino resultado de un orden jurídico androcéntrico, que reproduce la exclusión estructural de las voces femeninas del campo

.

3.4. Relatos jurídicos desde el territorio: análisis interpretativo. Através de entrevistas semiestructuradas, se identificaron narrativas jurídicas construidas por las lideresas de AMDAST, en las que el derecho es resignificado como instrumento de protección ecológica y dignidad colectiva. Una de las lideresas entrevistadas afirma: "No tenemos abogados, pero hemos aprendido a defendernos con la ley en la mano. Si no exigimos, nos quitan el agua, la tierra y la palabra".

Estas voces resignifican el derecho como una práctica relacional, colectiva y situada, que rompe con el formalismo legalista. Como plantea Mariana Maffía (2021), la epistemología feminista del derecho permite comprender cómo las mujeres en los márgenes producen saberes jurídicos no hegemónicos, que desafían los límites disciplinares del derecho ambiental tradicional.

3.5. Lecciones jurídicas para una reforma institucional con enfoque territorial. El estudio del caso revela la necesidad de transitar hacia un modelo de gobernanza ambiental con enfoque de género, que reconozca los saberes territoriales y garantice mecanismos efectivos de participación. Las principales lecciones jurídicas extraídas incluyen:

- Incorporación del enfoque interseccional en la evaluación de impactos ambientales.
- Fortalecimiento de los mecanismos de consulta previa y participación comunitaria.
- Reconocimiento de las mujeres rurales como sujetas ambientales plenas, con capacidad jurídica colectiva.
- Reformulación de la educación legal en zonas rurales, incluyendo pedagogías jurídicas feministas.

Estas propuestas no solo tienen valor normativo, sino constituyen apuestas políticas por una justicia ambiental desde abajo, donde el derecho sea reconfigurado en clave de equidad territorial y de género.

3.6. La participación de la comunidad indígena de Arhuacos de Pueblo Bello, Cesar, en la construcción de la política educativa propia. La construcción de una política educativa propia ha sido una demanda histórica de la comunidad indígena Arhuaca del municipio de Pueblo Bello, Cesar, como parte de su resistencia por la autonomía cultural y territorial. Esta aspiración no se limita al ámbito local, sino que se proyecta hacia la transformación del sistema educativo nacional, el cual ha sido históricamente excluyente con los pueblos indígenas (Editorial C, 2019).

Las comunidades han demandado una política educativa que no solo aborde sus necesidades pedagógicas, sino que también integre su cosmovisión, lenguas, prácticas culturales y espirituales como pilares fundamentales del proceso educativo.

La implementación de una educación propia en el contexto colombiano, aunque reconocida formalmente por el ordenamiento jurídico, continúa enfrentando obstáculos estructurales que comprometen su viabilidad práctica y su legitimidad desde el punto de vista comunitario. Benavides y Valencia (2021), advierten que, pese a los avances normativos en materia de derechos educativos diferenciales, persiste una desconexión entre el diseño institucional y las condiciones materiales para una participación sustantiva.

Esta brecha se manifiesta en la aplicación fragmentada de las políticas públicas, en la rigidez de la administración tecnocrática y en las restricciones presupuestales, lo que redunda en una distancia significativa entre la norma y la experiencia cotidiana de los pueblos indígenas.

Para comprender las limitaciones que condicionan este proceso, resulta útil el marco analítico propuesto por Elinor Ostrom (2005), quien subraya que las políticas públicas no pueden ser interpretadas de forma aislada del entramado institucional y de los factores externos que moldean las decisiones colectivas. En el caso de la comunidad Arhuaca, dicho enfoque permite identificar cómo la centralización normativa y la homogeneización de los modelos educativos impiden que sus miembros ejerzan una participación verdaderamente contextualizada, en consonancia con sus principios culturales, epistemológicos y organizativos.

Como advierte la propia Ostrom, las reglas eficaces son aquellas que se producen, modifican y legitiman en diálogo con las condiciones locales, y no las impuestas desde una estructura externa que desconoce la heterogeneidad sociocultural.

Desde esta perspectiva, la participación no puede limitarse a un reconocimiento jurídico formal ni a mecanismos consultivos superficiales;

debe entenderse como un proceso político, situado y dinámico, marcado por relaciones de poder históricamente desiguales. Tayo (2019), pone en evidencia que variables como el origen étnico, el género o el capital educativo operan como filtros de exclusión, restringiendo el acceso a los espacios de decisión y reproducción normativa.

En el caso Arhuaco, esta exclusión se expresa en la dificultad para que sus propuestas educativas sean acogidas por el aparato estatal sin que medien procesos de despojo epistémico o asimilación forzada.

En esa misma línea crítica, Benedetti (2014), sostiene que el análisis de las políticas públicas debe centrarse en las reglas que estructuran las relaciones sociales, más allá de los dispositivos técnicos o administrativos. La imposición de normas bajo una racionalidad estatal homogénea resulta incompatible con las formas de organización y producción de conocimiento propias de las comunidades indígenas, lo que demanda una reformulación radical de los marcos regulatorios vigentes.

Garantizar una participación efectiva de los Arhuacos en la formulación de su política educativa implica, por tanto, más que habilitar canales formales de intervención. Requiere un rediseño institucional que reconozca su autonomía, su pluralidad normativa y su derecho a decidir sobre los recursos simbólicos y materiales que configuran su proyecto de vida. En términos de Ostrom (1995), el manejo sostenible de estos recursos incluido el educativo solo es posible cuando quienes los habitan y valoran desde su cotidianidad tienen capacidad real de agencia sobre ellos.

Ello implica reconocer a las comunidades indígenas como gestoras legítimas de su conocimiento y garantizar que tengan el control real sobre los procesos educativos que se implementan en sus territorios. Finalmente, como señala Máttar (2014), para avanzar en una política educativa indígena verdaderamente participativa es necesario abordar las asimetrías de poder existentes entre los distintos actores del sistema.

Esto demanda procesos de negociación transparentes, con reglas claras, garantías de cumplimiento y el fortalecimiento de capacidades institucionales de los pueblos indígenas. Solo así será posible construir una educación propia que no sea una concesión estatal, sino una expresión legítima de la autodeterminación y de la soberanía cultural de los pueblos indígenas de Colombia.

METODOLOGÍA

El diseño metodológico adoptado en esta investigación se inscribe dentro de un enfoque cualitativo de orientación jurídico-crítica, combinando

herramientas analíticas propias del estudio dogmático del derecho con elementos propios de la investigación empírica y sociojurídica. Esta aproximación permitió abordar la relación entre género, normatividad y territorio desde una perspectiva que problematiza tanto los marcos legales vigentes como su aplicación en contextos sociales concretos.

La estrategia metodológica contempló tres niveles complementarios: en primer lugar, un análisis jurídico exhaustivo de fuentes normativas, jurisprudencia constitucional y tratados internacionales en materia ambiental y de derechos humanos; en segundo lugar, la revisión sistemática de literatura académica especializada y documentación producida por organizaciones de mujeres rurales; y finalmente, un estudio de caso situado en una comunidad campesina colombiana, donde se documentaron prácticas y resistencias articuladas por mujeres defensoras del territorio.

Las técnicas empleadas incluyeron: i) revisión y análisis de instrumentos jurídicos y políticos (leyes, sentencias, licencias ambientales, lineamientos de política pública); ii) recopilación de información empírica a través de informes de campo y registros documentales provistos por organizaciones locales; y iii) categorización interseccional, identificando variables como género, adscripción étnica, clase social, ruralidad y territorialidad, con el objetivo de reconstruir las dinámicas de exclusión jurídica que enfrentan las mujeres en el ámbito ambiental.

El modelo analítico adoptado se apoya en el marco de acción institucional propuesto por Elinor Ostrom (2005), lo que permitió comprender cómo los arreglos institucionales centralizados y estandarizados tienden a obstaculizar los procesos participativos cuando no se adaptan a los contextos culturales específicos de las comunidades. Este enfoque, articulado con una lectura interseccional del derecho, proporcionó las herramientas necesarias para desentrañar las tensiones entre el orden jurídico formal y las prácticas jurídicas subalternas que emergen en los márgenes del aparato estatal.

RESULTADOS

Los hallazgos de esta investigación evidencian el papel protagónico de las mujeres rurales en la defensa de los ecosistemas y los bienes comunes, en un entorno marcado por restricciones jurídicas, precariedad institucional y patrones estructurales de discriminación. A pesar de la existencia de normas que reconocen formalmente los derechos ambientales y territoriales, las mujeres rurales continúan enfrentando múltiples barreras que limitan su capacidad de ejercer dichos derechos de manera efectiva.

Entre los obstáculos más relevantes identificados se encuentran: el débil reconocimiento jurídico de las defensoras del territorio como sujetas de

protección diferenciada, su exclusión de los espacios formales de deliberación y decisión sobre políticas ambientales, y las distintas formas de violencia (física, simbólica, institucional) a las que se ven expuestas en contextos de extractivismo o conflictos socioambientales. Estas barreras se ven agravadas por un diseño institucional que reproduce una visión tecnocrática y descontextualizada de la participación.

Frente a este panorama, la investigación propone una serie de reformas estructurales, orientadas a: i) el reconocimiento jurídico explícito de las mujeres rurales como sujetas plenas de derechos ambientales; ii) el fortalecimiento de mecanismos de participación informada con enfoque de género e interseccionalidad; iii) el desarrollo de políticas públicas diferenciadas que integren variables territoriales, étnicas y de género; y iv) la revisión crítica de los criterios jurídicos que rigen las licencias ambientales y la administración de los recursos naturales.

Asimismo, se plantea la necesidad de establecer figuras jurídicas que reconozcan y protejan de manera especial a las defensoras del ambiente, así como de articular redes comunitarias y mecanismos de apoyo institucional que garanticen su seguridad física y jurídica. No obstante, estas reformas enfrentarán resistencias importantes, tanto en el plano institucional como doctrinal, dada la persistencia de una matriz jurídica que sigue reproduciendo formas de exclusión epistémica y territorial.

CONCLUSIONES

La investigación concluye que la protección efectiva de las mujeres rurales como actoras clave en la defensa del medio ambiente requiere transformaciones sustantivas en el derecho ambiental colombiano. Estas transformaciones deben ir más allá del reconocimiento formal de derechos, e incorporar una perspectiva estructural que contemple las múltiples dimensiones de la desigualdad que atraviesan a las mujeres en contextos rurales, particularmente en lo relativo al acceso, gestión y gobernanza de los recursos naturales.

La adopción de un enfoque interseccional en la formulación de políticas públicas y en el diseño normativo es una condición necesaria para avanzar hacia una justicia ambiental que sea verdaderamente inclusiva. Ello implica revisar críticamente los marcos regulatorios existentes, habilitar espacios reales de participación comunitaria, y reformar tanto las instituciones jurídicas como los dispositivos administrativos encargados de implementar las políticas ambientales.

En suma, el reconocimiento de las mujeres rurales como sujetas políticas y jurídicas en el campo ambiental no solo fortalece sus derechos

individuales y colectivos, sino que contribuye de manera decisiva a la construcción de modelos de sostenibilidad que respondan a las necesidades de las comunidades y a las urgencias ecológicas de nuestro tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

Agencia Nacional de Minería. (2023). Informe de concesiones mineras en Colombia. https://www.anm.gov.co/

Benavides Bastidas, M. C., & Valencia Huertas, Y. Y. (2021). Análisis de la política de etnoeducación en Colombia desde una perspectiva intercultural crítica. Bogotá D.C.: Universidad Javeriana.

Benedetti, A. (2014). El marco de análisis y desarrollo institucional (IAD), una herramienta de análisis de políticas públicas. Estudios Políticos, 50, ISSN 0121-5167.

Centro de Estudios en Derecho, Justicia y Sociedad (CEJIS). (2021). Los derechos territoriales en disputa: El papel de las mujeres rurales en la protección del medio ambiente en Colombia. CEJIS.

Defensoría del Pueblo. (2022). Informe de seguimiento a la Ley 731 de 2002: La participación de las mujeres rurales en la toma de decisiones ambientales. Defensoría del Pueblo.

Maffía, M. (2021). La epistemología feminista del derecho: Saberes jurídicos no hegemónicos en los márgenes. Editorial Feminismos.

Máttar, J. (2014). Panorama de la gestión pública en América Latina y el Caribe. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES) de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2014. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream /handle/11362/37223/S1420739_es.pdf?sequence=1

OIT - Organización Internacional del Trabajo. (1989). Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. https://www.ilo.org/

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2019). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW). https://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/

Ostrom, E. (2005). Understanding Institutional Diversity. Princeton and Oxford: Princeton University.

Sousa Santos, B. (2014). La derecha de los excluidos: Derecho, democracia y justicia social. Editorial de Ciencias Sociales.

Tayo Aguilar, W. (2019). Políticas e Instituciones: Participación de las Comunidades Indígenas en el Sistema General de Regalías Estudio de Caso en el Municipio de Jambaló (Cauca) y Uribia (La Guajira). Tesis Maestría en Gobierno y Políticas Públicas. Universidad Externado de Colombia, Bogotá D.C.

CAPITULO XVII.

EI MODELO MTGECO COMO DINAMIZADOR DEL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SOLEDAD

THE MTGECO MODEL AS A DRIVING FORCE OF THE ORGANIZATIONAL CLIMATE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN SOLEDAD

Grupo de investigación:

Ivet María Herrera Marimon
jeive63@hotmail.com
Institución Educativa Técnica Francisco de Paula Santander

Edna Margarita Villafañe
teacherednaiemar@gmail.com
Institución Educativa Comercial de Santo Tomas

Yarelis Sofía Cuadro Jiménez
yarelis.cuadro01@gmail.com
Institución Educativa Distrital Ciudadela Estudiantil

RESUMEN

El propósito de la investigación consistió en Construir un Modelo teórico de Gestión Educativa y Clima Organizacional en las instituciones educativas. Se sustenta en la teoría de Gestión Educativa de Chiavenato (2006), en la teoría sobre Comportamiento Organizacional de Brunet (1987), Robbins y Judge (2009), en la teoría de Clima organizacional enunciada por Robbins (1999) y Gibson, Ivancevich y Donnelly (1996). Desde el punto de vista de Strauss y Corbin (1998), se ubica en el enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma postpositivista. Se fundamenta en el método fenomenológico de Edmund Husser y Martín Heidegger. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista en profundidad y la observación participante (Benny y Hughes, 1910). Los instrumentos están representados por un guion de entrevista, notas de campo y grabaciones (Taylor y Bogdan, 1992).

El escenario corresponde a las Instituciones educativas Noroccidental, Sagrado Corazón y Tajamar del Municipio de Soledad Atlántico, donde se seleccionaron de manera intencional cinco (5) informantes claves. El análisis cualitativo se desarrolló con matrices que destacaron categorías y sub-categorías de análisis, organización y estructura de los hallazgos emergentes que permitieron confrontar los referentes teóricos con la realidad encontrada.

Los resultados permitieron reflexionar acerca de la necesidad de brindar a la comunidad académica de las instituciones educativas seleccionadas un aporte que contribuya a optimizar la Gestión Educativa y el Clima Organizacional. El MTGECO trabaja en esa dirección para llegar a la construcción de una concepción del líder gerente capaz de favorecer el aprendizaje para la vida a partir de la socialización del modelo.

Palabras claves. Descriptores: Modelo Teórico, Gestión Educativa, Clima Organizacional.

ABSTRACT

The purpose of the research was to build a theoretical Model of Educational Management and Organizational Climate in educational institutions. It is based on the Educational Management theory of Chiavenato (2006), on the Organizational Behavior theory of Brunet (1987), Robbins and Judge (2009), on the Organizational Climate theory enunciated by Robbins (1999) and Gibson, Ivancevich and Donnelly (1996). From the point of view of Strauss and Corbin (1998)), it is located in the qualitative approach, supported by the postpositivist paradigm. It is based on the phenomenological method of Edmund Husser and Martín Heidegger. The techniques used were the in-depth interview and participant observation (Benny and Hughes, 1910). An interview script, field notes, and recordings (Taylor & Bogdan, 1992) represent the instruments. The scenario corresponds to the Noroccidental, Sagrado Corazón and Tajamar educational institutions of the Municipality of Soledad Atlántico, where five (5) key informants were intentionally selected. The qualitative analysis was developed with matrices that highlighted categories and sub-categories of analysis, organization and structure of the emerging findings that allowed us to confront the theoretical referents with the reality found. The results allowed us to reflect on the need to provide the academic community of the selected educational institutions with a contribution that contributes to optimizing Educational Management and Organizational Climate. The MTGECO works in this direction to arrive at the construction of a conception of the managerial leader capable of favoring learning for life from the consolidation of a generator.

Keywords: Descriptors: Theoretical Model, Educational Management, Organizational Climate.

INTRODUCCIÓN

En este momento se plantea una aproximación de la realidad existente desde el punto de vista de la investigadora quien presenta una situación descrita a partir de la observación que realizó desde el propio escenario donde se desarrolló la intervención mediante un enfoque cualitativo. En

función de ello, se enuncia el contexto problemático, el planteamiento del problema, los propósitos de la investigación y la importancia de este estudio.

Contextualización. La contextualización del problema se centra en el estudio del sistema educativo colombiano y la descentralización como herramienta para que los docentes directivos suman nuevos comportamientos, capacidades para actuar de forma autónoma y tomen decisiones que los posicionen en el actual mundo globalizado. Esto indica que ellos deban asumir una interacción abierta y flexible, en la que puedan expresarse rasgos personales y cotidianos capaces de proyectar, diseñar, analizar y evaluar políticas pertinentes en el contexto actual.

De acuerdo con estas ideas, la realidad de los contextos educativos no solo demanda la necesidad de un docente directivo o un gestor de la educación sino también factores como la planeación, la equidad, la calidad, el manejo de los recursos, la participación de la comunidad y la rendición de cuentas ante el estado; todo esto para generar los resultados esperados por el MEN.

Por consiguiente, la experiencia de la investigación se llevó a cabo en las instituciones educativas Técnica Sagrado Corazón, Tajamar y Noroccidental. Las tres se encuentran localizadas al sur oriente del Municipio de Soledad, pertenecen a la zona metropolitana del departamento del Atlántico, al norte de Colombia. En cuanto al desarrollo de la misma, los informantes claves que formaron parte de la investigación son docentes que laboran en las instituciones seleccionadas por lo que están altamente vinculados con las mismas.

En este contexto, uno de los planteamientos principales en la educación es la participación responsable y decidida del gerente educativo. Se impone un reto para las instituciones educativas dentro del marco de la posmodernidad, ya que constituye alcanzar metas y objetivos en función general de la educación en términos reales que lleguen a todos los niveles de la población, por lo que se demandan respuestas ante una etapa que exige el desarrollo dinámico para el control de la acción futura.

Las políticas educativas y sus acciones exigen que se analice la gestión educativa como un proceso organizado y orientado a la optimización de acciones y proyectos institucionales con el objetivo de perfeccionar los procedimientos pedagógicos directivos, comunitarios y administrativos que en él se insertan.

Es importante reconocer que las instituciones son autónomas para definir los criterios de gestión más adecuados encaminados a responder a las necesidades educativas de su comunidad, también a las exigencias legales

de corte nacional e internacional ya que la educación constituye el más importante pilar sobre el cual se construye y transmite la cultura de una sociedad, por tanto, es un elemento decisivo en los cambios de las estructuras socio-culturales, políticas, educativas y económicas. En consecuencia, es el camino más expedito para alcanzar las exigencias de vida propuestas en los nuevos tiempos y la formación para la vida.

Un modelo de gestión en las instituciones educativas implica según Zhigue y Sanmartín (2019) un proceso de dirección de la Escuela que se enlaza y se alimenta de un conjunto de insumos: "(a) alumnos con competencias y conocimientos previos, (b) docentes, plan de estudio y su relación con el eje didáctico y (c) un ambiente institucional determinado por la cultura y el clima organizacional" (p.327). Por lo tanto, una vez logrado ese cometido los precitados autores sostienen que se puede lograr como resultado "(a) alumnos que logren aprendizajes significativos y pertinentes, (b) una organización escolar eficaz, eficiente y contextualizada producto de la innovación para la transformación" (Ibidem).

En este sentido, se puede considerar la Gestión Educativa como un proceso que conduce al orden de la institución. Según Romero, citado por Rico (2016), "la administración facilita la estructura y coordinación de cualquier actividad con el propósito de lograr, identificación y el cumplimiento de los objetivos institucionales" (p. 57). Igualmente, Blanco y Quesada, citados por Rico (ob. cit) definen la gestión como un elemento vital para la organización y la calidad del desempeño de cualquier institución, donde se sitúan dispositivos como el Clima Organizacional, el liderazgo y los conductos gubernamentales.

Como parte de la aproximación a la situación problemática es importante destacar que la naturaleza de la realidad investigada se circunscribe a problemas para establecer relaciones interpersonales adecuadas. Esto ha sido observado por la investigadora, a través de su experiencia entre directivos - docentes, donde se han generado incidencias, a veces por exceso de poder, otras por malos tratos gestuales y en algunos casos por indirectas verbales.

La falta de comunicación también es otra realidad que aqueja a esta comunidad educativa ya que los mensajes que difunde el directivo docente se transmiten voz a voz, por lo que algún docente queda sin conocer el mensaje que requiere para cumplir sus responsabilidades. Esto genera serios problemas entre el docente directivo y sus compañeros.

Por otro lado, existe poca atención del docente directivo a los problemas académicos que surgen por el ingreso de niños a la institución sin considerar la opinión de los docentes que los evalúan. A partir de estas

apreciaciones, se puede señalar que estas situaciones, muchas veces afectan al estudiante, reforzando su conducta tanto en la escuela como fuera de ella. Cabe explicar que estos estudiantes vienen de familias desplazadas, que no alcanzan a ganar un salario mínimo vigente, a todo esto, se suma que ellos también viven en sus casas los conflictos que esto produce y lo que menos deben reforzar en la escuela son estos comportamientos que de alguna manera ya han internalizado.

Otra realidad corresponde a los deficientes resultados obtenidos en las pruebas nacionales usadas para evaluar la calidad educativa en todas las instituciones. Se hace necesario generar mecanismos que permitan superar esos resultados. Para ello, el MEN (2016) determina las bases para el apoyo a la calidad educativa, pues estas enriquecen los procesos pedagógicos, directivos y administrativos, dando respuesta a las necesidades educativas locales, pues termina siendo un componente que permite medir el CO de las instituciones educativas.

Por lo anteriormente expuesto, crear un Modelo de Clima Organizacional y Gestión Educativa, para atender la realidad del contexto en el cual se encuentran las instituciones públicas del Municipio de Soledad Atlántico y con ello, los objetivos institucionales establecidos por el M.E.N.

En efecto, la actividad del gerente educativo representa el ejercicio sustancial dentro de las instituciones educativas y le corresponde a este reflexionar sobre su actuación y asumir con conciencia ética su práctica gerencial. Esta función representa las acciones relacionadas con la administración del currículo, traducido en un proceso de supervisión constante donde los procedimientos pedagógicos directivos, comunitarios y administrativos se desarrollen de manera eficiente. A partir de las precisiones anteriores, se formulan las siguientes interrogantes.

¿Cuáles son los rasgos que caracterizan un modelo de gestión educativa y clima organizacional en las instituciones educativas de Soledad Atlántico? A partir de estas interrogantes se formularon los propósitos de la investigación

Propósito. Generar un Modelo teórico de Gestión Educativa y Clima Organizacional en el nivel de educación básica de las Instituciones educativas Técnica Sagrado Corazón, Tajamar y Noroccidental del Municipio de Soledad Atlántico de Colombia.

Específicos. Construir el Modelo de Gestión Educativa y Clima Organizacional en las Instituciones educativas de Soledad Atlántico.

Teoría de la gestión educativa de Chiavenato. La gestión educativa data de los años 60 en los Estados Unidos, los años 70 en el Reino Unido y en los años 80 en América latina, surge de la teoría empresarial, es así como el concepto de administración de la educación, es remplazado por el de gestión educativa aproximadamente en esa década. Se define como una disciplina relativamente Joven, que ha evolucionado desde su nacimiento han surgido y desarrollado diferentes formas de concebir la acción humana, el rol del sujeto y el desarrollo de los diferentes modelos en el interior de las instituciones, En la teoría de la administración el concepto de ha estado asociado con el termino de gerencia.

En el concepto de gestión, es muy importante establecer la diferencia que existe entre gestión y administración. Para el sector educativo la gerencia no significa dirigir organizaciones productivas, que brinden servicios óptimos. En este caso la gestión se concibe como un conjunto de servicios que prestan las personas, esto nos lleva a pensar que la gestión requiere una especificidad, en cuanto que tiene relevancia la labor humana, en el caso de la gestión educativa es más representativa las competencias humanas.

Según la real academia la lengua la gestión es la acción y el efecto de administrar, teniendo en cuenta este concepto, podemos concluir que gestión y administración no son sinónimos, puesto que gestionar se caracteriza por transformar el ser humano. Según las diferentes definiciones, la gestión es la acción que realiza el ser humano para alcanzar sus metas establecidas en las organizaciones, a través de un proceso previo de planificación, organización, dirección y control, de tal forma que no tenga obstáculo que le impida alcanzar dichas metas.

Es importante destacar que según Chiavenato (2006), la gestión educativa se refiere a todas esas actividades que se efectúan en el ámbito educativo con la finalidad de alcanzar grandes beneficios con poca inversión y buena administración de los recursos.

En el mismo orden de ideas, Walsh, Hilton, Gordon y Rivera (2005), consideran que la gestión corresponde al número de actividades, aisladas que usa la administración en una organización, para realizar funciones de planificar, organizar, suministrar personal y controlar. Asimismo, Much y García (2005), plantean que “el proceso administrativo es el conjunto de faces o etapas sucesivas a través de las cuales se efectúa la administración, misma que se interrelaciona y forma un proceso integral” (p.31).

Tal como se observa, los citados autores coinciden en la vinculación que tiene la gestión educativa con cada uno de los procesos que se deben producir para garantizar un proceso educativo de calidad. Desde estas perspectivas es fundamental para el alcance de esta meta promover un clima organizacional efectivo.

Teoría del clima organizacional. El concepto de clima organizacional fue introducido por primera vez por la psicología industrial/organizacional a través de Gellerman en (1960). Dicho término, tiene más funciones en los orígenes teóricos, que en el papel que juega en el desarrollo de las instituciones, pero si tiene muchas descripciones, como factores organizacionales, puramente objetivos, estructuras políticas y reglas, hasta atributos percibidos como la cordialidad, el apoyo, permitiendo que los investigadores, se apoyen más en lo metodológico que en la búsqueda de la definición. (García, 2009).

En sus orígenes teóricos, la importancia que tiene el clima organizacional tiene incidencia sobre los resultados personales, de acuerdo a su percepción. El clima organizacional se origina partiendo de la idea que el hombre vive y se desenvuelve en ambientes complejos y dinámicos, pues las organizaciones están compuestas de individuos, grupos y colectividades que generan comportamientos diversos y que afectan ese ambiente. (García, ob. cit).

Desde la perspectiva de Méndez (2006), el origen del clima organizacional está en la sociología, donde este concepto integra la teoría de las relaciones humanas, la importancia del hombre en el trabajo, la participación que tiene en un sistema social. Define el clima organizacional, como la forma que la persona establece procesos, influenciados por un sistema de valores, actitudes, creencias, como también se apropian de su propio ambiente interno.

Por otro lado, la precitada autora considera que el concepto ha logrado tener un lugar importante en la gestión de las personas, como objetos de estudio en las organizaciones que buscan identificarlos para su medición, las técnicas y el análisis, la interpretación de metodología que realizan las áreas de gestión humana o desarrollo de organizaciones de las empresas.

METODOLÓGICA

Este momento denominado ruta metodológica, presenta la metodología utilizada en el recorrido de la investigación. Expone los procedimientos metodológicos que se utilizaron para alcanzar los propósitos del estudio. Se determinan los fundamentos paradigmáticos:

Enfoque, Método y Dimensiones del conocimiento; ontológicos, epistemológicos, metodológicos y axiológicos que definen la naturaleza de la investigación y sustentan el estudio. También se explican las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, así como el análisis de los hallazgos.

Al hacer referencia al proceso de investigación en el ámbito de la educación, generalmente se estudian los problemas desde una perspectiva cualitativa. Esto responde a la necesidad de entender los problemas educativos desde el punto de vista de los actores y del contexto, a partir de la estrecha relación de la investigadora con los sujetos de estudio para percibir el significado de las dinámicas sociales.

Al respecto, Blasco y Pérez (2007) señala que la investigación cualitativa realiza indagaciones en los contextos donde se producen los sucesos, reflexionando e interpretando sobre los fenómenos a partir de la apreciación de los sujetos que forman parte de ese contexto. En ese sentido, utiliza instrumentos que le permiten llegar a ese sujeto cara a cara para conocer su historia, sus problemas, su visión de los fenómenos.

Los citados autores señalan que en la investigación cualitativa el investigador estudia la realidad de los fenómenos tal como sucede en el contexto y la realidad, utilizando diferentes medios para recoger la información. Para ello utiliza la entrevista, imágenes, observaciones, historias de vida, en las que se describen ese diario vivir, dando significado a esa realidad.

Por lo anteriormente expuesto, la presente investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo, la investigadora utilizó su intuición y sentimientos, haciéndose parte de la investigación, en este caso interactuando con los sujetos objetos de estudio, en su contexto y naturaleza. Luego se dio un proceso de análisis intentando ver la realidad desde el punto de vista de las otras personas, descubriendo, entendiendo e interpretando sus realidades.

Las características más importantes del enfoque aplicado al ámbito de la educación, en primer lugar, se sustenta en la proyección de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; en segundo lugar, la aceptación de una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos comprometidos en su elaboración y por último, una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. Así mismo, la investigación cualitativa permitió recoger la información a través de la observación de los comportamientos naturales, discursos y respuestas abiertas para su posterior interpretación de significados.

De tal manera, que para que un docente pueda cumplir con sus funciones de manera eficiente, requiere estar vinculado al grupo e integrarse al mismo de forma tal que a la vez que se transforma la actitud del grupo, él también sufre esa transformación. Cuando se trabaja en contextos específicos, partiendo de los problemas y necesidades identificadas por el grupo, no se pueden generalizar los resultados de la investigación.

Por todo esto, se reflexionó a profundidad sobre la dinámica de las instituciones estudiadas con la finalidad de cumplir con el propósito de la investigación el cual se orientó a Generar un Modelo teórico de Gestión Educativa y Clima Organizacional en las Instituciones Educativas de Soledad Atlántico con el propósito de mejorar las relaciones interpersonales y los resultados institucionales creados por las políticas de estado a través del M.E.N.

Para desarrollar la presente investigación se empleó el método fenomenológico trascendental en el cual el investigador centra su observación y el análisis en las características del objeto de investigación, con la finalidad de profundizar y analizar las diversas particularidades de un mismo fenómeno. Con respecto a la fenomenología trascendental, Bolio (2012) señala que la visión que tiene un individuo sobre el mundo que le rodea es subjetiva y ese mundo tendrá valor para la persona que reflexiona sobre la forma en que ha utilizado la razón.

En consecuencia, el individuo desde "ese razonar autocrítico, controlado y aplicado metódicamente objetiva al mundo y se asegura de construir una "objetividad" que trasciende al individuo que la ha verificado. Está allí, al servicio de otras subjetividades, aunque él, su autor, ya no esté allí (p.24).

En el presente estudio, la investigadora reflexionó con profundidad, a partir de las ideas expresadas por los informantes clave, sobre sus conceptos, creencias, inquietudes, saberes en relación con la Gestión Educativa y el Clima Organizacional en las instituciones donde estos hacen vida.

Es importante destacar, que la fenomenología surge en el siglo XX en Alemania ideada por Husserl (1992). Es considerada el estudio de la ciencia de los fenómenos, teniendo en cuenta que todo aquello que aparece es fenómeno, universalmente se conoce como la ciencia de las vivencias. A través del estudio de la fenomenología se trata de comprender las percepciones de las personas, las perspectivas e interpretaciones de las situaciones, trata de responder a preguntas, examinar contenidos, determinar si los contenidos son reales, ideales e imaginarios.

El análisis fenomenológico consistió en descubrir cuáles son los fenómenos para el medio de la organización y la relación entre el concepto y la estructura. Para la fenomenología, el objeto de estudio no puede considerarse totalmente conocido, la última palabra no está dicha, ni siquiera en las leyes científicas comprobadas, no se puede ignorar que las investigaciones científicas o grandes descubrimientos han surgido desde la primera vez por una perspectiva nueva, experiencias o hechos simples que hasta entonces no eran conocidos, ni tenían la necesidad de estudio ni la profundización necesaria.

Ahondando en el concepto, la fenomenología trata de interpretar la mente, incluso cuando se está frente a una cosa, persona, hechos o simplemente cuando se intenta describir el objeto de conocimiento tal como se ve. Al método fenomenológico que es descriptivo y explicativo le interesa decir el cómo, el qué y el por qué.

RESULTADOS

En este sentido, se trata de una investigación que parte de datos originales, porque como lo expresan Farsi y Ruiz (2007) “el investigador se pone en contacto con la realidad en que ocurre el hecho, fenómeno o situación, tomando la información directamente de ella” (p. 43).

Asumiendo los criterios de Husserl y Heidegger, la metodología fenomenológica utilizada permitió emplear las siguientes etapas: (a) Etapa Descriptiva, (b) Etapa Estructural y (c) etapa de discusión a partir de proceso analítico-interpretativo.

En esta etapa se logra la descripción del fenómeno de estudio con completitud y sin prejuicios, con la finalidad de que refleje la realidad de las personas, su mundo, sus situaciones en su forma auténtica se desarrolló a través de tres etapas: 1. Elección de la técnica o procedimiento en la que se debe lograr la explicación más exacta es posible utilizando (la observación directa y participativa, La entrevista coloquial o dialógica, el cuestionario y el auto reportaje). 2. Aplicación de la técnica o procedimiento. 3. Elaboración de la descripción protocolar.

Es una etapa de trabajo donde ese hace necesario seguir una secuencia y se logra a través de los siguientes pasos: Primer paso: Lectura general de la descripción de cada protocolo. Segundo paso: Delimitación de las unidades temáticas naturales. Tercer paso: Determinación del tema central que domina cada unidad temática. Cuarto paso: Expresión del tema central en lenguaje científico. Quinto paso: Integración de todos los temas centrales en una unidad descriptiva. Sexto paso: Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general.

En esta etapa se relacionan los resultados obtenidos a partir del proceso de investigación con los hallazgos, conclusiones de otras investigaciones para complementarlos, contraponerlos, compararlos y entender mejor las posibles diferencias o similitudes. Estos criterios permiten comprender que la fenomenología más que ser un método, es una filosofía que pretende hacer entender el verdadero sentido de los fenómenos, pero con un paso a paso que le da la categoría científica.

Cabe destacar, que la metodología fenomenológica fija una serie de secuencias con el propósito de que el investigador determine una vinculación

entre los investigadores pertenecientes a la comunidad de científicos de tal manera que un novel investigador o un lector pueda alcanzar similares interpretaciones (Martínez, 2004). De igual manera, el modelo generado constituye, la nueva episteme como aporte a la investigación.

En la presente investigación se describe en detalle la aplicación de la entrevista en profundidad producto de la intervención del espacio de aprendizaje de los actores (informantes claves). Los mismos fueron organizados de la siguiente manera: categorización de los hallazgos, organización de las categorías a partir de gráficos elaborados con las herramientas Atlas. ti y triangulación de los hallazgos.

A partir de la información suministrada para el análisis, en esta investigación se utilizó el atlas/ti, programa que permitió elaborar unidades agrupadoras de los elementos explorados y expresados de las entrevistas realizadas a los actores, considerando sus experiencias, vivencias y conocimientos.

A la luz de los elementos considerados en el establecimiento de los propósitos, se elaboró gráficamente la interpretación de la investigación a través de lo que se denomina, una mirada hermenéutica. En esta se conectan las experiencias, vivencias y creencias, con el lenguaje y las teorías de algunos autores.

CONCLUSIONES

Una vez concluido el proceso investigativo fue pertinente realizar un minucioso ejercicio de reflexión para dar respuesta a las metas o compromisos que condujeron la investigación en cada uno de sus momentos desde la realidad inicial. Es importante destacar que la investigadora formó parte del contexto considerando las categorías, subcategorías, unidades curriculares y categorías emergentes surgidas como producto de la codificación y el análisis de los temas y vivencias expresados por los informantes claves, quienes en este proceso son considerados sujetos y objetos de la investigación.

Todo este recorrido permitió generar el modelo teórico de Gerencia Educativa y el Clima Organizacional en las Instituciones Educativas del Municipio de Soledad Atlántico (MTGECO) el cual propone la unión de los elementos emergentes del contexto, consolidados como aporte científico de esta tesis doctoral. A continuación, se establecen los constructos teóricos una vez finalizada la investigación.

En relación con el propósito específico referido a develar los rasgos que caracterizan el Clima Organizacional y la Gestión Educativa como

categorías centrales, emergieron otras categorías a partir de estas, que permitieron establecer cuáles son las categorías que caracterizan estas instituciones en su Clima Organizacional y la Gestión Educativa.

En consecuencia, se determinó que los docentes establecieron en un primer momento la Gerencia Educativa. Los profesores concedieron este significado al desarrollo de las diferentes capacitaciones, actualizaciones y al perfeccionamiento de servicios, la percepción, significado que le dieron a las acciones llevadas a cabo por los gerentes educativos, desde las formas de organizar el funcionamiento de la escuela, la participación y la asignación de responsabilidades, de la misma manera la satisfacción de necesidades, asignado a la inexistencia de un trabajo en equipo, el respeto, la colaboración y el buen trato.

También emergió el conflicto y la necesidad de comunicación, la creación de un ambiente grato y de buenas relaciones interpersonales. Igualmente, la gestión educativa de calidad, con un significado a la consideración a la necesidad de liderazgo democrático, participativo, humanista, transformados, la descoordinación de formación en planeación de tareas escolares y estrategias de actualización y formación humano.

Por último, se reflexionó sobre las estrategias creativas, interpretadas como las actividades que generan el respeto, la colaboración y el buen trato. Las recomendaciones dadas por los coordinadores y los rectores fueron consideradas como sorpresivas en la Institución Educativa Tajamar, debido a que las características derivadas del estudio que realizó la autora en su tesis de maestría en el año 2017 inicialmente caracterizó el Clima Organizacional de la institución de tipo paternalista autoritario no fue el que se reflejó en este momento. Eso indica que la categoría de Gerencia Educativa no se tuvo en cuenta.

En relación con el propósito de interpretar el modelo de clima organizacional presente en las instituciones objetos de estudio, se evidenció que las categorías resultantes son las bases que soportan el modelo y surgen de las especificidades que dan los informantes clave para la construcción del MTGECO. En primer lugar, determinan la categoría de comunicación organizacional. Esta categoría fue considerada como la más importante en la construcción del modelo, porque representa la base.

El primero se interpreta con la categoría de Clima Organizacional y las subcategorías Incentivos y Reconocimientos, Clima Laboral, Trabajo Activo y Recursos y Medios, potenciando el clima idóneo que permite el logro de metas establecidas en la planificación.

El segundo cuadrante está representado por las categorías Capacitación y Formación que conjuntamente con el desarrollo y dirección del

Talento Humano forman el pilar esencial de la Comunicación Organizacional. Culmina con la subcategoría Planificación establecida en las estrategias gerenciales. Cabe resaltar que la subcategoría Planificación es una propiedad de la categoría Gestión Académica y a su vez guarda relación estrecha con la subcategoría Recursos y Medios.

El tercer cuadrante lo representa la categoría Función Docente la cual interactúa con Talento Humano y la Capacitación y Formación, lo soporta la categoría de Competencias Gerenciales que tributan directamente la Comunicación Organizacional. Todo el modelo está sustentado por la categoría Evaluación de Desempeño.

A partir de los descubrimientos se evidencia, por un lado, que los docentes le dan mucha relevancia a la Comunicación Organizacional que quisieran encontrar en el Clima Organizacional y el contexto en el cual articulan todo su proceso de Gerencia Educativa y, por otro lado, los docentes directivos no le dan la importancia adecuada, razón por la cual el modelo MTGECO brinda las bases conceptuales, que permitan propiciar cambios importantes que mejoren las relaciones personales y el nivel sintético en los resultados que deben entregar la instituciones al MEN.

En cuanto al propósito de la investigación que consistió en Crear un modelo de Gestión Educativa y el Clima Organizacional en las Instituciones del Municipio de Soledad Atlántico para mejorar las relaciones interpersonales y los resultados institucionales propuestos por las políticas de estado a través del M.E.N, el término dimensiones define los aspectos o facetas de una categoría más compleja. Por ejemplo, las dimensiones de la inteligencia podrían ser inteligencia verbal, inteligencia manual e inteligencia social. Es por ello que como trabaje conceptos utilice el término de constructo, teniendo en cuenta que este término permite relacionar los conceptos, los constructos en esta investigación se orientan a la construcción del aporte operativo al conocimiento.

Estas acciones están íntimamente relacionadas con el Clima Organizacional y con los atributos personales que coadyuvan al logro de los objetivos y metas educativas. Desde la Gerencia Educativa garantiza la autonomía escolar, permitiendo la consecución de metas institucionales, permite la toma de decisiones para la realización de proyectos educativos, fomentando el liderazgo organizacional local e institucional.

La Gerencia Educativa se puede asumir desde lo administrativo, lo organizacional, lo pedagógico, como control social participativo y orientado a los procesos administrativos y directivos. El Clima Organizacional ideal surge de la percepción que tienen todos los miembros de la organización, de las conductas y actitudes que hacen la convivencia social para proporcionar una verdadera gerencia. Clima Organizacional depende de las creencias, valores

y normas individuales y grupales de quienes laboran en la institución. Desde este criterio se entiende que los integrantes de la institución tengan sentido de pertenencia, conocimiento de normas para el control social acorde con la organización a la cual todos pertenecen.

En cuanto al propósito de validar el modelo de Gestión Educativa y el Clima Organizacional de las Instituciones educativas Noroccidental, Sagrado Corazón y Tajamar del Municipio de Soledad Atlántico para mejorar las relaciones interpersonales y los resultados institucionales creados por las políticas de estado a través del M.E.N, en la intención de dimensionar su trascendencia a mediano y largo plazo, en este momento de crisis global y sobre todo de pandemia, es importante generar un ajuste a los procesos de gerencia y administración de las instituciones educativas.

Para finalizar es necesario acotar que la operativización del modelo no se limita a las instituciones educativas en exclusiva, también incluye al escenario social en sus diversos contextos de formación como son los grupos y redes primarios, la comunidad local y el ciberespacio, los cuales representan formas de aprender formales e informales. Esta proposición concibe al MTGECO como una sólida propuesta para los sistemas gerenciales educativos del siglo XXI. Se pudo constatar que este ejercicio fue útil para el fortalecimiento institucional y la base para consolidar una comunidad de aprendizaje, fue acogido con beneplácito por todos los asistentes y con muchas expectativas de obtener los resultados que tuviera lugar.

En lo que se refiere al propósito centrado en la construcción de un Modelo teórico de Gestión Educativa y el Clima Organizacional en las Instituciones Educativas Noroccidental, Sagrado Corazón y Tajamar del Municipio de Soledad Atlántico. Al respecto, se consideraron las categorías que emergieron como producto de un proceso de análisis. A partir de ellas, se desarrolló un modelo que integra elementos claves en función de la dimensión para la transformación basada en la teoría de la complejidad de Edgar Morin.

A partir del análisis y la reflexión surgieron los siguientes criterios emergentes: en lo ejecutivo, la necesidad de un trabajo en equipo para que las instituciones se transformen; en lo actitudinal generar sensibilidad y fomentar el diálogo para la conciliación y participación activa, impulsando el pensamiento complementario; en lo conceptual está llamado a generar características que desarrollen fortalezas en las categorías emergentes del modelo gerencial desde una mirada hacia la complejidad de las relaciones humanas y desde la perspectiva transdiciplinaria sistémica y globalizadora de la realidad.

En lo paradigmático la organización que aprende y el modelo generador de categorías complejas están llamados a trabajar

mancomunadamente para la transición del paradigma de la simplificación al paradigma de la complejidad.

Con los resultados de esta investigación se ofrece respuesta al lineamiento estratégico del Ministerio de Educación en la medida que este estudio contempla elementos del Plan Decenal de la Educación en Colombia (PNDE 2016-2026). Según la Organización de las Naciones Unidas, en el esquema de Aceptabilidad se encierra una serie de criterios relacionados con la calidad de la educación, como por ejemplo los métodos de enseñanza, las cualidades profesionales de los docentes, la infraestructura, la seguridad, la salud en las instituciones educativas entre otros. “El modelo le entrega al estado, la responsabilidad de exigir unos estándares mínimos de calidad tanto en los establecimientos públicos como en los establecimientos privados”. (p. 12).

En tal sentido, se asume para este estudio que la Ley general de la Educación establece además que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes con el fin de darle cumplimiento a los mandatos constitucionales relacionados con la prestación del servicio educativo.

Un aporte significativo para esta investigación lo representa su articulación con la proyección que tiene el PNDE donde se sostiene que el sistema nacional, especialmente sus docentes e infraestructuras, en el 2026 deberán ser de alta calidad generando equidad, desarrollo humano y desarrollo económico. Así mismo, los docentes del país en 2026, gracias a su profesionalización y aprendizaje continuo, deberán tener una mayor formación y evaluación social, logrando como fin, el desarrollo humano de sus estudiantes y de su país.

BIBLIOGRAFIA

Almanza R; Calderón, P; Vargas, J. Teorías clásicas de las organizaciones y el Gung ho Revista Científica "Visión de Futuro", vol. 22, núm. 1, 2018 Universidad Nacional de Misiones, Argentina Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357959311001.

Andrade, H (2005) Comunicación Organizacional Interna: Proceso, Disciplina y Técnica. España. Netbiblo.

Antúnez, A. (2015). “La auditoría ambiental: Una revisión y propuestas en clave de su función pública y dimensión empresarial”. Revista Iberoamericana de Contabilidad de Gestión, 26, 3-27

Arancibia, J (2007) Clima Organizacional como herramienta de gestión en: Actualizaciones para el management y el Desarrollo Organizacional. Chile. Universidad Viña del Mar.

Azzerboni D. y Harf, R. (2003). Competencia Laboral: Sistemas, surgimiento y

modelos.OIT/CINTEFOR.Disponibleen:http:// www.ilo. org/ public/ spanish /region/ampro/cinterfor/temas/complab/bajarch/ mertens/
Balza M (2013) Pensar la investigación posdoctoral desde una visión transcompleja.
Grafica los Morros CA. Venezuela. San Juan de los Morros.
Bar, G. (1999). Perfil y competencias del Docente en el Contexto Institucional Educativo. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Lima – Perú.
Bernal (2007). Metodología de la Investigación. Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales. Tercera Edición. Pearson Educación. Impreso por Worldcolor, Colombia.
Betancourt, E. (2002). La gestión educativa ante la violencia intrafamiliar en estudiantes de básica primaria del sector oficial, urbano - Melgar (Tol) Tesis de Maestría. . Bogotá: Facultad de Educación Universidad de la Salle. Tomado el 12 de junio de 2019. Disponible en http://hdl.handle. net/10185/14792.
Bisquerra, R y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI. Facultad de pedagogía. Universidad de Barcelona. [Documento pdf en línea]. Disponible: http://www.ub.edu/grop/wp-content/ uploads /2014/03/las- competencias-emocionales.pdf.
Bolio, A (2012). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX Reencuentro, núm. 65, diciembre. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México. https://www.redalyc.org/pdf/340/34024824004.pdf.
Botello, E y Chiang, W (2007). La gestión administrativa en las instituciones educativas Area administración Colección Reflexión y análisis Reflexió y análisis. Editorial: Editorial Limusa.
Bris, M Martín. et al. (2003): Clima de trabajo y eficacia de centros docentes: percepciones y resultados. Madrid: Ensayos y Documentos.
Bunge, M (1980). Epistemología. Curso de actualización. Edit. Siglo veintiuno.Barcelona. España.
Brunet, L. (1987). El clima de trabajo en las organizaciones: Definición, Diagnóstico y Consecuencias. Editorial Trillas. México.
Brunet, L. (2005). El clima de trabajo en las organizaciones. México: Trillas.
Brunet, L (2009) El Clima de Trabajo en las Organizaciones: Definición, Diagnóstico y Consecuencias. México. Trillas 1987 reimpreso 2009.
Calvo, S. (2014). Estrategia de gestión educativa para fortalecer el clima organizacional de la comunidad de docentes y administrativos, del colegio instituto Bogotá de ciudad Berna. Universidad libre facultad de ciencias de la educación. [Documento pdf] disponible en: https://repository. unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8627/estrategia%20de%20 gestion %20 educativa.pdf?sequence=1
Chávez, N. (2015). Management y Gerencia. Tomado el día 13 de junio de 2019. Disponible: https://degerencia.com/tema/gerencia/recursos-humanos/clima- organizacional/.

Constitución Nacional de Colombia, Ley 1753 de 2015. Bogotá DC: DNP Departamento Nacional de Planeación.

C. P. de Colombia (1991). De los principios fundamentales. Presidencia de la República. Santa Fe de Bogotá.

Constitucional, C. (1991). Ley 909 de 2004. Reglamentación Ley 909 de 2004 (23 de septiembre de 2004) "Por la cual se expiden normas que regulan el Empleo Público, la Carrera Administrativa, la Gerencia Pública y se dictan otras disposiciones." Gaceta Constitucional, 116.

Contreras, D y Jiménez L (2016). Liderazgo y clima organizacional en un colegio de Cundinamarca. Lineamientos básicos para su intervención. Universidad Del Rosario. Bogotá Colombia. https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/11983/52982530-2016.pdf?sequence=9.

Damiani, L. (2005). Epistemología y ciencia en la modernidad: El traslado de la racionalidad de las ciencias físico-naturales a las ciencias sociales. Caracas: Ediciones FACES-UCV. 1ª reimpresión. Trabajo original publicado en 1997.

Davis K y Newstrom J. (1990). Comportamiento humano en el trabajo. Personnel Review. Vol 27. No 6. pp. 460-476. Vroom y Jago. (1990). El nuevo liderazgo. Madrid. Editorial: Editorial CSIC - CSIC Press.

Domínguez, Ramírez y García (2013). "Clima laboral como un elemento del compromiso organizacional" en Revista Nacional de Administración, 4 (1): 59-70 enero-Junio, 2013

Edel, R. García, A. Casiano R: (2007) Clima y Compromiso Organizacional. Vol. I, Versión electrónica gratuita. Texto completo en http://eumed.net/libros/2007c/

Extremera, N y Fernández, P. (2002). Importancia de Desarrollar la Inteligencia Emocional en el Profesorado. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681- 5653) [Documento pdf en línea]. Disponible file:///C:/Users/lenovo/Downloads/759Extremera%20(1).PDF [Consulta:2021, enero 15].

Fernández, C. (2011). Modelo sobre Competencias Gerenciales para el Personal Directivo de Tecnología del Sector Financiero basado en Enfoque de Organizaciones Inteligentes. TECANA AMERICAN UNIVERSITY https://tauniversity.org/sites/default/files/tesis/tesis_carlos_fernandez_bravo.pdf

Fernández, R. (2015), Competencias del Gerente Actual. Pearson Educación de México, S.A. de C.V. México.

García, M (2009). Clima Organizacional y su diagnóstico: Una aproximación conceptual. Cuadernos de Administración, Núm. 42, Julio-Diciembre, pp 43-61. Universidad del Valle. Colombia.

CAPITULO XVIII.

COMPRESIÓN DE LA CONVIVENCIA SOCIAL DESDE LAS TRADICIONES AFROCOLOMBIANAS ZONA RURAL DISTRITO DE RIOHACHA UNDERSTANDING SOCIAL COEXISTENCE FROM AFROCOLOMBIAN TRADITIONS RURAL AREA DISTRICT OF RIOHACHA

UNDERSTANDING SOCIAL COEXISTENCE FROM AFROCOLOMBIAN TRADITIONS RURAL AREA DISTRICT OF RIOHACHA

Grupo de investigación: TAMASKAL

Yalexi Reinoso Pérez
yreinoso@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Ana Tapia Medina
atapia@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Yenifeth Blanco Torres
yoblancot@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

Este capítulo examina la influencia de las tradiciones afrocolombianas en el comportamiento social de jóvenes del corregimiento de Juan y Medio (La Guajira), destacando su importancia como mecanismos de resistencia cultural frente a procesos de globalización. A pesar del reconocimiento constitucional de Colombia como nación pluricultural (Constitución Política, 1991) y la instauración del Día Nacional de la Afrocolombianidad (Ley 725 de 2001), persisten desafíos como la discriminación estructural y la erosión de prácticas ancestrales (DANE, 2021; OPS, 2021). Mediante una metodología cualitativa con enfoque etnográfico (Grinnell, 1997; Taylor & Bogdan, 1987), se analizaron tres dimensiones clave: 1) tradiciones culturales (gastronomía y danzas como el mapalé y bullerengue, mencionadas por 80% y 70% de los 10 jóvenes entrevistados respectivamente); 2) sistemas de valores (respeto 40%, humildad 30%); y 3) procesos identitarios basados en prácticas cotidianas (40%), diversidad lingüística (30%) y socialización familiar (20%) (Activos Culturales Afro, 2018; Rozo, 2020; Teherán, 2019). Los resultados evidencian que el 60% de los jóvenes manifiesta fuerte sentido de pertenencia, utilizando estas tradiciones como marcadores identitarios frente a la discriminación (Mosquera, 2001).

El estudio concluye proponiendo: a) fortalecer la transmisión intergeneracional mediante estrategias de educación no formal (Mosquera, 2020); b) crear líneas de investigación universitarias sobre diversidad étnica (Restrepo, 2019); y c) profundizar en futuras investigaciones sobre estrategias decoloniales de preservación cultural (Quijano, 2000). Se enfatiza la necesidad de políticas públicas que apoyen iniciativas locales como el Festival del Chicharrón, actualmente limitado por falta de recursos, para garantizar la sostenibilidad de este patrimonio.

Palabras clave: Afrocolombianidad, resistencia cultural, identidad juvenil, tradiciones ancestrales y políticas interculturales.

ABSTRAC

This chapter examines the influence of Afro-Colombian traditions on the social behavior of young people in the Juan y Medio district (La Guajira), highlighting their importance as mechanisms of cultural resistance in the face of globalization processes. Despite Colombia's constitutional recognition as a pluricultural nation (Political Constitution, 1991) and the establishment of the National Day of Afro-Colombian Identity (Law 725 of 2001), challenges such as structural discrimination and the erosion of ancestral practices persist (DANE, 2021; PAHO, 2021). Using a qualitative methodology with an ethnographic approach (Grinnell, 1997; Taylor & Bogdan, 1987), three key dimensions were analyzed: 1) cultural traditions (gastronomy and dances such as mapalé and bullerengue, mentioned by 80% and 70% of the 10 young people interviewed, respectively); 2) value systems (respect 40%, humility 30%); and 3) identity processes based on everyday practices (40%), linguistic diversity (30%), and family socialization (20%) (Activos Culturales Afro, 2018; Rozo, 2020; Teherán, 2019). The results show that 60% of young people express a strong sense of belonging, using these traditions as identity markers in the face of discrimination (Mosquera, 2001).

The study concludes by proposing: a) strengthening intergenerational transmission through non-formal education strategies (Mosquera, 2020); b) creating university research lines on ethnic diversity (Restrepo, 2019); and c) deepening future research on decolonial strategies for cultural preservation (Quijano, 2000). The study emphasizes the need for public policies that support local initiatives such as the Chicharrón Festival, currently limited due to lack of resources, to ensure the sustainability of this heritage.

Keywords: Afro-Colombian identity, cultural resistance, youth identity, ancestral traditions, and intercultural policies.

INTRODUCCIÓN

La afrocolombianidad representa un componente esencial en la formación de la identidad nacional colombiana, un reconocimiento formalizado a través de la Ley 725 de 2001 (Congreso de la República, 2001). Dicha legislación instituyó el 21 de mayo como el Día Nacional de la Afrocolombianidad, una fecha conmemorativa que evoca el sesquicentenario de la abolición de la esclavitud en el país. Este marco jurídico se complementa con el artículo 7 de la Constitución Política de 1991, que define a Colombia como una nación de carácter multiétnico y pluricultural, subrayando así la trascendental contribución de las comunidades afrodescendientes al desarrollo histórico, social y cultural de la nación (Constitución Política de Colombia, 1991).

No obstante, a pesar de los significativos avances en el ámbito normativo, las comunidades afrocolombianas continúan enfrentando profundas inequidades, las cuales se manifiestan en la marginación socioeconómica, la persistente discriminación racial y la erosión gradual de sus prácticas ancestrales (DANE, 2021; Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2021). Estas realidades demandan una atención continua y esfuerzos concertados para garantizar la plena inclusión y el respeto de los derechos de esta población fundamental en la diversidad colombiana.

En el departamento de La Guajira, el corregimiento de Juan y Medio se distingue como un importante centro de la cultura afrocolombiana, donde manifestaciones ancestrales como la música, la danza y los rituales comunitarios históricamente han desempeñado un papel crucial como estrategias de resistencia y fortalecimiento del tejido social (Ochoa, 2023). Sin embargo, la juventud de esta comunidad se encuentra ante una encrucijada identitaria compleja.

Por un lado, la penetrante influencia de la globalización y la persistencia de estereotipos raciales ejercen una presión que puede conducir al abandono de sus fundamentos culturales. Por otro lado, iniciativas locales, tales como el Festival del Chicharro, junto con proyectos orientados a la etnoeducación, se han implementado con el objetivo de revitalizar y preservar su legado afrodescendiente (MINCULTURA, 2011). Esta dinámica entre la continuidad de la tradición y las fuerzas de la modernidad suscita interrogantes fundamentales acerca de la trascendencia de las prácticas culturales en la formación del comportamiento social de las nuevas generaciones dentro de este contexto específico.

Ahora bien, la investigación se centra en el análisis de la influencia de las tradiciones afrocolombianas en el comportamiento social de los jóvenes del corregimiento de Juan y Medio. Este estudio busca explorar tanto aquellas costumbres ancestrales que aún perduran en la vida cotidiana de la

comunidad, como aquellas que han experimentado un desplazamiento o transformación debido a las dinámicas sociales, económicas y culturales contemporáneas.

Adoptando un enfoque metodológico de carácter cualitativo, la investigación se propone examinar en profundidad las narrativas históricas transmitidas oralmente, las diversas manifestaciones artísticas locales y las complejas dinámicas comunitarias que configuran la identidad étnica de los jóvenes (Ragin, 2007). Adicionalmente, se pondrán de relieve los desafíos estructurales que históricamente han afectado a esta población, tales como la persistencia del racismo institucionalizado y las condiciones de exclusión económica, factores que actúan como obstáculos significativos para el pleno desarrollo y bienestar de la comunidad afrocolombiana de Juan y Medio (Red de Mujeres Afrocolombianas, 2022).

Partiendo de los aspectos antes mencionados, el desarrollo del presente capítulo se articula en torno a tres ejes fundamentales que guían la exploración de la temática propuesta. En primer lugar, se presenta la situación problemática, cuyo objetivo es ofrecer una contextualización exhaustiva de la realidad que enfrentan las comunidades afrocolombianas dentro del marco legal y social vigente en Colombia. En segundo lugar, se definen los propósitos centrales de la investigación, los cuales se orientan hacia la recuperación, la revalorización y el fortalecimiento de las tradiciones culturales afrodescendientes como instrumentos de empoderamiento para las nuevas generaciones.

Por otro lado, se expone la justificación teórica y práctica del estudio, enfatizando la apremiante necesidad de implementar políticas públicas de carácter intercultural que contribuyan de manera efectiva a la preservación de la riqueza y diversidad étnica que caracteriza a la nación colombiana. A través de estos ejes estructurantes, se aspira a generar una contribución significativa tanto al debate académico como a la reflexión social en torno a la inclusión real y efectiva de las comunidades afrodescendientes en Colombia, reconociendo su invaluable legado histórico y cultural como un componente intrínseco e inseparable de la identidad nacional.

Ahora bien, el marco teórico representa el cimiento conceptual esencial que direcciona el curso de una investigación, mediante la integración coherente de teorías relevantes, metodologías apropiadas y categorías de análisis claramente definidas, con el propósito fundamental de abordar de manera sistemática los interrogantes que motivan el estudio (Smith, 2005). En este sentido, Smith (2005), destaca que este marco no se limita a ofrecer una estructura organizada para la fase de recolección y el posterior análisis de los datos empíricos, sino que también posibilita una aproximación flexible y comprehensiva al fenómeno bajo escrutinio, al incorporar una variedad de

perspectivas teóricas que enriquecen la profundidad y la amplitud de su comprensión.

En el contexto del presente capítulo, este enfoque teórico se aplica específicamente al análisis de las tradiciones culturales afrocolombianas y su influencia en el comportamiento social de los jóvenes que residen en el corregimiento de Juan y Medio, una localidad situada en el Distrito Especial, Turístico y Cultural de Riohacha, en el departamento de La Guajira.

Con el fin de facilitar una exploración sistemática y rigurosa de esta temática, se ha elaborado una matriz de categorías que articula de manera lógica los objetivos de la investigación, las dimensiones clave a examinar, las subcategorías específicas dentro de cada dimensión y las unidades concretas de análisis. Esta herramienta metodológica permitirá una inmersión estructurada en la complejidad del fenómeno estudiado, considerando las múltiples facetas que lo configuran en el contexto particular de Juan y Medio.

La presencia de poblaciones afrodescendientes en el territorio que hoy constituye Colombia tiene sus raíces históricas en el siglo XVI, un período marcado por la introducción forzada de individuos esclavizados provenientes de diversas regiones africanas, incluyendo el Congo, Angola, Ghana y Malí, a manos de colonizadores españoles y británicos (Caballero Escorcia, 2015). Este proceso, intensificado significativamente por el comercio transatlántico de personas esclavizadas, dio origen a una vasta diáspora africana en el Nuevo Mundo. Tras la abolición de la esclavitud en Colombia en el año 1851, gran parte de esta población se concentró principalmente en las regiones del Pacífico y el Caribe colombiano (DANE, 2018).

A pesar de su contribución inestimable a la formación de la identidad nacional, que se manifiesta de manera palpable en diversas expresiones culturales como la música, la danza y los complejos sistemas de rituales ancestrales, las comunidades afrocolombianas continúan enfrentando desafíos persistentes y estructurales. Entre estos desafíos se incluyen la discriminación sistémica en múltiples ámbitos, la exclusión social que limita sus oportunidades y la marginalización política que dificulta su plena participación en la toma de decisiones (Mosquera, 2001).

En el caso particular del departamento de La Guajira, y de manera particular en el corregimiento de Juan y Medio, estas problemáticas tienden a exacerbarse debido a la concurrencia de condiciones de pobreza generalizada, una significativa invisibilidad institucional que dificulta el acceso a recursos y reconocimiento, y una paulatina erosión de la identidad cultural propia, un fenómeno que se ve intensificado por la limitada disponibilidad de servicios básicos esenciales y por procesos de asimilación cultural impuestos o inducidos (Guerrero, 2018).

La investigación cualitativa, basada en la interpretación de datos y contextos (Erickson, 1986), ofrece un enfoque idóneo para analizar esta realidad. Estudios previos, como "La Guajira, tras la huella de los afrodescendientes" (Guerrero, 2018), han evidenciado la marginalización histórica de estas comunidades, destacando la erosión de sus prácticas culturales y la falta de autoidentificación étnica entre las nuevas generaciones.

Por su parte, "Reconstruyendo las identidades afrocolombianas desde adentro" (Romaña, 2017) explora la construcción identitaria en contextos de exclusión, subrayando la necesidad de fortalecer el autorreconocimiento y la autoestima en jóvenes afrodescendientes. Complementariamente, el proyecto "Ruta Negra" (Fundación Agguanilé, 2016) rescata figuras históricas olvidadas y aboga por la inclusión de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el sistema educativo. Estos trabajos coinciden en señalar la urgencia de políticas públicas que preserven el legado cultural afrocolombiano y combatan las desigualdades raciales.

Desde una perspectiva teórica que fundamenta la presente investigación, se adopta el enfoque del interculturalismo, concebido como un proceso dinámico de interacción y diálogo equitativo entre diversas culturas. Este enfoque promueve activamente los principios de igualdad, justicia social y cohesión comunitaria en contextos caracterizados por la diversidad étnica y cultural (Marymount, 2000).

En el caso específico de Colombia, reconocida constitucionalmente como una nación de carácter pluricultural y multiétnico (Constitución Política de Colombia, 1991), el Estado tiene la responsabilidad fundamental de garantizar de manera efectiva los derechos de las comunidades afrodescendientes. Esto incluye el reconocimiento pleno y la protección de su distintiva identidad étnica y sus derechos territoriales ancestrales.

Para facilitar un análisis riguroso y sistemático de la problemática en estudio, se han establecido tres categorías conceptuales clave que guían la investigación. En primera instancia, se consideran las tradiciones afrocolombianas, entendidas como el conjunto de manifestaciones culturales, prácticas, saberes y expresiones artísticas que han sido transmitidas de generación en generación dentro de las comunidades afrodescendientes (Macías, 2018).

En este mismo sentido, se examina el comportamiento social, con especial atención al impacto que la discriminación estructural y la exclusión socioeconómica han tenido y continúan teniendo en las dinámicas comunitarias y en la vida cotidiana de los individuos (Mosquera, 2001). Consecuentemente, se aborda la afrocolombianidad como un eje central de

resistencia cultural y un poderoso mecanismo de reivindicación identitaria, a través del cual las comunidades afrodescendientes afirman su singularidad, su historia y su invaluable contribución a la nación colombiana (Lozano, 2010).

Estas categorías interrelacionadas permiten una exploración profunda de la compleja relación entre las tradiciones culturales, el comportamiento social y la construcción de la identidad afrocolombiana en el contexto específico de Juan y Medio, La Guajira.

En el plano jurídico, Colombia ha establecido un marco normativo considerable con el propósito de salvaguardar los derechos fundamentales de las comunidades afrodescendientes. La Ley 70 de 1993 constituye un hito al reconocer sus derechos tanto territoriales ancestrales como culturales específicos, sentando las bases para la protección de su patrimonio y su identidad diferenciada. Por su parte, la Ley 725 de 2001 instituyó el 21 de mayo como el Día Nacional de la Afrocolombianidad, una fecha de profunda significación histórica que conmemora la abolición de la esclavitud en el país y visibiliza la invaluable contribución de esta población a la nación.

Adicionalmente, el Decreto 3770 de 2008 reglamenta y busca garantizar su participación activa y efectiva en los diversos espacios de toma de decisiones políticas, asegurando así su representación en los asuntos de interés nacional y regional. A pesar de la importancia y el avance que representan estos instrumentos jurídicos en el reconocimiento formal de los derechos de las comunidades afrodescendientes, es fundamental señalar que su plena y efectiva implementación sigue siendo un desafío crucial.

Se requiere un esfuerzo continuo y concertado por parte de las instituciones estatales y la sociedad en general para superar las profundas brechas históricas de desigualdad, discriminación y exclusión que aún persisten y que impiden el ejercicio pleno de estos derechos en la vida cotidiana de las comunidades afrocolombianas.

METODOLOGÍA

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, fundamentado en métodos etnográficos para analizar las tradiciones afrocolombianas y su incidencia en el comportamiento social de jóvenes del corregimiento de Juan y Medio (Riohacha, La Guajira). Según Grinnell (1997) y Taylor & Bogdan (1987), este enfoque permite estudiar fenómenos socioculturales en su contexto natural mediante técnicas como entrevistas semiestructuradas, observación participante y talleres de escucha activa, facilitando una comprensión profunda de las perspectivas de los actores sociales.

La investigación se centra en dos dimensiones clave: (1) la preservación de prácticas culturales ancestrales como elementos identitarios, y (2) los factores que amenazan su continuidad, como la globalización y la discriminación estructural (Arias, 2012; Sabino, 1986).

El diseño etnográfico (Giddens, 1991; Lévi-Strauss, 1958) implicó trabajo de campo con 10 jóvenes afrocolombianos (15-24 años), seleccionados mediante muestreo aleatorio simple de una población de 99 individuos (Alcaldía de Riohacha, 2019; UNESCO, 2013), complementado con informantes clave (adultos mayores y padres de familia) para triangular datos (Hernández Sampieri et al., 2014; Yépez, 2017). Las técnicas empleadas incluyeron: (a) entrevistas semiestructuradas que exploraron percepciones identitarias (Corbetta, 2007), (b) observación participante de rituales y festividades (Álvarez-Gayou, 2009), y (c) talleres grupales que incentivaron reflexiones colectivas (Guba & Lincoln, 2012).

El análisis siguió un proceso de categorización temática (Latorre & González, 1987), identificando patrones como la transmisión intergeneracional de saberes y el impacto de la tecnología en la erosión cultural. Se garantizaron estándares éticos mediante consentimiento informado y confidencialidad (Declaración de Helsinki, 2013), orientando los hallazgos hacia propuestas de revitalización cultural con incidencia local.

RESULTADOS

Los resultados derivados del estudio realizado en el corregimiento de Juan y Medio evidencian la notable persistencia de tradiciones culturales afrocolombianas significativas entre la población juvenil, especialmente en los dominios de la gastronomía y la danza. De acuerdo con los datos recopilados durante la investigación, una proporción considerable de los participantes, específicamente el 80%, señaló la gastronomía local como una práctica cultural aún vigente y de gran importancia en su vida cotidiana.

En este ámbito, sobresalen platos tradicionales con una fuerte carga histórica y simbólica, tales como las cocadas elaboradas con panela y coco, el arroz afrodisíaco preparado con una variedad de mariscos frescos, y bebidas ancestrales revitalizantes como el jugo extraído del fruto de borojó (Activos Culturales Afro, 2018).

De manera paralela, un significativo 70% de los jóvenes que participaron en el estudio identificó diversas manifestaciones dancísticas, entre las que se mencionan el enérgico mapalé, el cadencioso bullerengue y el ritualístico currulao, como expresiones artísticas fundamentales que contribuyen de manera esencial a la construcción y al afianzamiento de su identidad cultural (Rozo, 2020). Estas prácticas culturales trascienden su rol

como meros elementos folclóricos, constituyéndose en poderosos mecanismos de resistencia identitaria frente a las presiones y los procesos de aculturación que pueden amenazar la continuidad de su legado ancestral.

En relación con las normas y principios que rigen la convivencia social dentro de la comunidad afrodescendiente de Juan y Medio, los jóvenes participantes en el estudio resaltaron la preeminencia de valores fundamentales que configuran un sistema ético distintivo. Entre estos valores, el respeto emergió como el más frecuentemente mencionado, siendo destacado por el 40% de los entrevistados, seguido por la humildad, referida por el 30%, y la solidaridad, aludida por el 20% de los participantes.

Estos principios éticos, tal como lo señala Teherán (2019), se encuentran intrínsecamente articulados con conceptos esenciales de la cosmovisión afrocolombiana, tales como la africanidad, que evoca la conexión ancestral con el continente africano y su legado cultural; el cimarronismo, que rememora la resistencia histórica frente a la opresión y la búsqueda de libertad; y el patrimonio territorial, que subraya la profunda relación entre la comunidad y su entorno geográfico.

En conjunto, estos elementos conforman un complejo entramado axiológico que sirve como guía para las interacciones sociales dentro de la comunidad. Resulta particularmente significativo el rol central que desempeñan la música y la danza como poderosos vehículos de transmisión y reforzamiento de estos valores éticos y culturales, siendo mencionados por un abrumador 90% de los participantes como elementos nucleares de su tradición ancestral.

Ahora bien, la investigación desarrollada en Juan y Medio también arrojó luz sobre los pilares fundamentales a partir de los cuales los jóvenes de la comunidad construyen su identidad cultural. Los resultados revelaron la convergencia de tres herencias culturales primordiales, en primera instancia, las prácticas cotidianas, que abarcan un amplio espectro de actividades y costumbres compartidas, fueron mencionadas por el 40% de los entrevistados como elementos constitutivos de su identidad.

Así mismo, la diversidad lingüística, que incluye tanto el uso del español con sus particularidades regionales como la posible preservación de lenguas ancestrales o criollas, fue señalada por el 30% de los participantes. Consecuentemente, los procesos de socialización familiar, entendidos como los mecanismos a través de los cuales se transmiten valores, conocimientos y tradiciones en el seno del hogar, fueron destacados por el 20% de los jóvenes.

Estos hallazgos se encuentran en consonancia con las observaciones realizadas por el Periódico Bolivarense (2019), que resalta el reconocimiento

otorgado por la UNESCO a manifestaciones culturales afrocolombianas de gran riqueza, como la lengua palenquera y las músicas tradicionales interpretadas con la marimba, declaradas Patrimonio Inmaterial de la Humanidad. En conjunto, los datos obtenidos sugieren que la construcción de la identidad entre los jóvenes afrocolombianos de Juan y Medio trasciende la mera identificación con rasgos fenotípicos, ganándose en un intrincado sistema de significados culturales que son transmitidos de generación en generación, fortaleciendo así su sentido de pertenencia y continuidad histórica.

En lo concerniente al comportamiento social manifestado por los jóvenes de Juan y Medio, los hallazgos de la investigación indican una profunda conexión con sus raíces ancestrales, sentimiento expresado por el 60% de los participantes. Adicionalmente, un 30% de los jóvenes encuestados resaltó la significativa importancia de hacer visible su identidad cultural en diversos contextos sociales como una forma de autoafirmación y expresión colectiva. Estos resultados ponen de manifiesto un proceso dinámico y activo de construcción identitaria, en el cual las tradiciones culturales desempeñan un papel crucial como marcadores de diferenciación positiva y elementos distintivos de su pertenencia étnica.

En este sentido, la afirmación cultural y la visibilización de la identidad pueden interpretarse, tal como lo señala Mosquera (2001), como una estrategia de resistencia frente a las formas de discriminación estructural que históricamente han afectado a las comunidades afrodescendientes en Colombia, permitiéndoles mantener su singularidad y fortalecer su cohesión social en un entorno a menudo adverso.

CONCLUSIONES

La investigación llevada a cabo en el corregimiento de Juan y Medio ha permitido documentar de manera detallada la notable persistencia de diversas tradiciones culturales afrocolombianas en la comunidad, evidenciando la manera en que los jóvenes continúan manteniendo vivas prácticas ancestrales a pesar de las dinámicas y los procesos de transformación social que caracterizan el contexto contemporáneo. De los testimonios y las narrativas recopiladas durante el estudio, se infiere que la conformación actual de la comunidad tiene sus raíces en un proceso de desplazamiento y reasentamiento que se remonta a mediados del siglo XX.

En aquel período, familias originarias de las localidades vecinas de Mata Redonda y San Francisco emprendieron una migración hacia la ubicación geográfica que hoy ocupa Juan y Medio. Es significativo destacar que, en este tránsito y en el establecimiento de su nuevo hogar, estas familias pioneras lograron preservar y transmitir elementos fundamentales de su

identidad cultural, asegurando así la continuidad de prácticas y saberes ancestrales a través de las generaciones.

Ahora bien, los resultados obtenidos en la investigación ponen de manifiesto que la gastronomía tradicional y las diversas expresiones dancísticas se erigen como pilares fundamentales en la configuración de la identidad juvenil dentro de la comunidad de Juan y Medio. Un caso particularmente significativo que ilustra este punto es el Festival del Chicharrón, una iniciativa de origen comunitario que tiene como objetivo primordial la preservación y revitalización de las tradiciones culinarias ancestrales propias de la región.

No obstante, esta valiosa iniciativa ha debido afrontar desafíos relacionados con la obtención de financiamiento en los últimos años, lo que subraya la importancia de un apoyo sostenido para la continuidad de este tipo de proyectos culturales. Estos hallazgos se encuentran en consonancia con las observaciones realizadas por Teherán (2019), quien destaca el rol crucial que desempeñan las prácticas alimentarias como marcadores identitarios distintivos en diversas comunidades afrodescendientes a lo largo del territorio colombiano, reforzando el sentido de pertenencia y la conexión con su legado cultural.

El análisis exhaustivo de la información recopilada también reveló la persistencia y la relevancia de un robusto sistema de valores que fundamenta y orienta las interacciones sociales dentro de la comunidad de Juan y Medio. Entre estos principios fundamentales, se destacan la africanidad, que establece un vínculo profundo con la herencia ancestral y la diáspora africana; el respeto intrínseco por el patrimonio territorial, que subraya la conexión espiritual y material con el entorno geográfico; y un compromiso activo con la conservación de la biodiversidad local, reconociendo la importancia del equilibrio ecológico para el bienestar colectivo.

Estos elementos culturales, que en algunos casos han sido reconocidos por la UNESCO como parte del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, configuran un marco axiológico que va más allá de las consideraciones individuales, proyectándose como un proyecto político y étnico colectivo que busca la preservación de su identidad y la defensa de sus derechos en el contexto de la nación colombiana (Mosquera, 2001).

Adicionalmente, la investigación llevada a cabo permitió constatar la manera en que los jóvenes de Juan y Medio articulan y expresan su identidad cultural a través de la interacción de tres dimensiones fundamentales y entrelazadas. Estas dimensiones comprenden, en primera instancia, las prácticas cotidianas, que abarcan las actividades, costumbres y saberes transmitidos en el día a día de la comunidad. Seguidamente, se encuentra la

diversidad lingüística, que incluye tanto el uso del español con sus particularidades dialectales locales como la posible pervivencia de lenguas ancestrales o criollas que enriquecen su patrimonio comunicativo.

De otro lado, se destacan los procesos de socialización familiar, entendidos como los mecanismos a través de los cuales se inculcan valores, normas, conocimientos y tradiciones en el ámbito del hogar y la parentela. En su conjunto, esta triada de dimensiones constituye un sólido sistema de resistencia cultural que, de acuerdo con los hallazgos del estudio, se manifiesta en un arraigado sentido de pertenencia a su comunidad y en la adopción de conductas socialmente valoradas, incluso en contextos donde interactúan con otras culturas, demostrando la fortaleza y la adaptabilidad de su identidad étnica.

En conclusión, la presente investigación ha logrado de manera satisfactoria los objetivos propuestos, al documentar de forma exhaustiva la significativa vitalidad y persistencia de las tradiciones culturales afrocolombianas en el corregimiento de Juan y Medio. Los hallazgos obtenidos demuestran la trascendental importancia de estas tradiciones, no solo como un valioso patrimonio cultural que enriquece la diversidad de la nación, sino también como un sólido marco de referencia que sustenta y guía los procesos de desarrollo comunitario en la región.

En este sentido, los resultados del estudio sugieren la apremiante necesidad de diseñar e implementar políticas públicas efectivas que brinden un apoyo continuo y sostenido a iniciativas locales como el Festival del Chicharrón, reconociendo su papel fundamental en la preservación y promoción de las expresiones culturales ancestrales. Garantizar la continuidad de estas manifestaciones culturales resulta esencial para las futuras generaciones, permitiéndoles mantener viva su herencia, fortalecer su identidad y participar activamente en la construcción de un futuro que valore y respete la riqueza de su legado afrocolombiano en el contexto de La Guajira y de Colombia en general.

Recomendaciones. A partir de los conocimientos generados y las evidencias empíricas obtenidas a lo largo de la presente investigación, se derivan una serie de recomendaciones estratégicas dirigidas a diversos actores sociales con el objetivo de fomentar la preservación, el fortalecimiento y la valoración de las tradiciones afrocolombianas en el corregimiento de Juan y Medio y en contextos similares.

En primer lugar, para la comunidad afrocolombiana en sí misma, se recomienda encarecidamente fortalecer los mecanismos y procesos de transmisión intergeneracional de sus valiosos saberes ancestrales. Esto podría lograrse mediante la implementación de estrategias sistemáticas de

educación no formal que involucren de manera activa y participativa a los jóvenes en la apropiación y continuidad de sus tradiciones culturales (Mosquera, 2020).

Es crucial mantener una perspectiva reflexiva y crítica frente a los procesos de aculturación que puedan amenazar la integridad de su patrimonio cultural, sin que ello implique un rechazo a la posibilidad de establecer diálogos interculturales constructivos y enriquecedores.

Adicionalmente, se sugiere enfáticamente el establecimiento de alianzas estratégicas con instituciones académicas y centros de investigación, con el fin de desarrollar proyectos colaborativos que permitan la documentación exhaustiva y el fortalecimiento integral de su patrimonio cultural, aprovechando el conocimiento especializado y las metodologías rigurosas de diversas disciplinas científicas y humanísticas (Wade, 2018). Estas alianzas pueden facilitar la visibilización, la valoración y la protección a largo plazo de las ricas tradiciones afrocolombianas de Juan y Medio.

A la Universidad de La Guajira, como institución de educación superior con un rol fundamental en el desarrollo regional, se le recomienda encarecidamente incorporar de manera transversal en sus diversos programas académicos lineamientos específicos orientados al estudio profundo y contextualizado de las culturas locales, con un énfasis particular en la rica diversidad étnica que caracteriza a la región (Restrepo, 2019). En este sentido, resultaría especialmente valioso la creación y consolidación de una línea de investigación permanente y multidisciplinaria dedicada al estudio de la diversidad étnica regional, fomentando la producción de conocimiento relevante y la formación de investigadores sensibles a las particularidades culturales del entorno.

Adicionalmente, se sugiere la implementación de un programa estructurado de pasantías investigativas que brinde a los estudiantes la oportunidad de trabajar directamente con las comunidades locales en proyectos concretos de revitalización cultural. Este programa debería promover la aplicación de metodologías participativas y dialógicas que reconozcan y respeten la validez de los saberes ancestrales y las perspectivas propias de las comunidades, facilitando un intercambio enriquecedor de conocimientos entre la academia y la experiencia comunitaria (Smith, 2015).

Esta estrategia pedagógica permitiría a los futuros profesionales desarrollar una comprensión profunda de la realidad sociocultural de La Guajira y contribuir de manera significativa a la preservación y valoración de su patrimonio étnico.

Para futuras investigaciones que busquen ampliar la comprensión sobre la dinámica cultural afrocolombiana en contextos como el de Juan y Medio, se sugieren tres áreas de profundización identificadas como prioritarias a partir de los hallazgos del presente estudio. En este sentido, se recomienda un análisis detallado de las diversas estrategias de resistencia cultural que implementan las comunidades afrodescendientes para hacer frente a las fuerzas homogeneizadoras de la globalización, examinando cómo logran mantener su singularidad y adaptar sus tradiciones en un mundo cada vez más interconectado (Asher, 2016).

De otro lado, resulta crucial evaluar el impacto concreto de las políticas públicas implementadas a nivel local, regional y nacional en la preservación y promoción de las tradiciones afrocolombianas, identificando tanto los aciertos como las limitaciones y proponiendo ajustes para una mayor efectividad. Consecuentemente, se sugiere explorar en profundidad los complejos procesos de adaptación generacional de las prácticas ancestrales, analizando cómo las nuevas generaciones se apropian, reinterpretan y transmiten el legado cultural de sus antepasados en el contexto de sus propias experiencias y realidades contemporáneas.

Es fundamental que las futuras investigaciones adopten enfoques epistemológicos decoloniales, que reconozcan a las comunidades afrodescendientes no solo como objetos de estudio, sino como productores legítimos de conocimiento válido y valioso, superando así las dinámicas extractivistas tradicionales que históricamente han caracterizado la investigación social en estos contextos (Quijano, 2000). Este cambio de perspectiva permitirá una comprensión más rica, respetuosa de la complejidad cultural afrocolombiana.

BIBLIOGRAFÍA

Activos Culturales Afro. (2018). Gastronomía tradicional afrocolombiana. Ediciones Afrocolombianas.

Álvarez-Gayou, J. L. (2009). Cómo hacer investigación cualitativa. Paidós.

Arias, F. G. (2012). El proyecto de investigación. Episteme.

Asher, K. (2016). Black and Green: Afro-Colombians, Development, and Nature in the Pacific Lowlands. Duke University Press.

Caballero Escorcia, B. (2015). Historia y memoria de las comunidades afrocolombianas. Editorial Universidad del Valle.

Congreso de la República de Colombia. (2001). Ley 725 de 2001. Diario Oficial No. 44.

Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. McGraw-Hill.

DANE. (2018). Censo Nacional de Población y Vivienda. https://www.dane.gov.co

DANE. (2021). Informe de indicadores de pobreza monetaria en Colombia. https://www.dane.gov.co
Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. Macmillan.
Grinnell, R. M. (1997). Social work research and evaluation. F. E. Peacock.
Guerrero, L. (2018). La Guajira, tras la huella de los afrodescendientes. Fundación Cultural La Guajira.
Lozano, B. R. (2010). Identidad y racismo en poblaciones afrocolombianas. Universidad del Cauca.
Marymount, J. (2000). Interculturalism: Theory and practice. Oxford University Press.
Mosquera, C. (2001). Discriminación racial y desigualdad en Colombia. Universidad Nacional de Colombia.
Mosquera, C. (2001). Identidad y resistencia cultural afrocolombiana. Universidad Nacional.
Mosquera, C. (2020). Educación propia y procesos organizativos afrocolombianos. Universidad Nacional.
Organización Panamericana de la Salud. (2021). Desigualdades en salud de las poblaciones afrodescendientes en América Latina. OPS.
Periódico Bolivarense. (2019). Patrimonio inmaterial afrocolombiano. Ediciones Caribe.
Quijano, A. (2000). Coloniality of power, Eurocentrism, and Latin America. Nepantla: Views from South, 1(3), 533-580.
Red de Mujeres Afrocolombianas. (2022). Informe sobre discriminación racial y género en Colombia.
Restrepo, E. (2019). Estudios afrocolombianos: balances y perspectivas. Pontificia Universidad Javeriana.
Rozo, A. (2020). Danzas tradicionales del Pacífico colombiano. Editorial Universidad del Cauca.
Smith, J. (2005). Metodologías cualitativas en investigación social. Sage Publications.
Smith, L. T. (2015). Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples. Zed Books.
Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.
Teherán, J. (2019). Valores y cosmovisión afrocolombiana. Ediciones UNAD.
Torres, A. (2020). El arte de indexar: Palabras clave en investigación cualitativa. Editorial Uniandes.
UNESCO. (2018). Patrimonio cultural inmaterial afrodescendiente en América Latina. Ediciones UNESCO.
Wade, P. (2018). Blackness and Race Mixture: The Dynamics of Racial Identity in Colombia. Johns Hopkins University Press.

CAPITULO XIX.

LA GAMIFICACION COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA ESTIMULAR EL APRENDIZAJE CON HERRAMIENTAS TICS

GAMIFICATION AS PEDAGOGICAL STRATEGY TO STIMULATE LEARNING WITH TICS TOOLS

Grupo de investigación: GECAES - PSICONTEX

Rigail Sandoval Reyes.
rigailsandoval@gmail.com

Nataly Orellano Llinas
Natalyorellanollinas@gmail.com
Corporación Universitaria Reformada

RESUMEN

La gamificación se origina como respuesta a las crecientes demandas pedagógicas, y es utilizada como una herramienta didáctica innovadora que promueve la inclusión y el aprendizaje significativo, especialmente dentro de una población con limitaciones especiales. Este trabajo tuvo como objetivo analizar cómo la gamificación se utilizada como herramienta didáctica, inclusiva e innovadora, la metodología utilizada tiene un enfoque cualitativo documental, citando reconocidos autores dentro del medio. La investigación revelo que la gamificación se utiliza para mejorar las bases motivacionales de los estudiantes en su parte extrínseca e intrínseca, esta a su vez facilita el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas, a la misma vez que promueve un ambiente de aprendizaje inclusivo. La población objeto de estudio fueron los estudiantes de la Corporación Universitaria Americana, con una muestra significativa de 45 estudiantes del 9no semestre del programa de contaduría pública presencial, se concluyó, que la falta de formación docente y del apoyo institucional para implementar estas estrategias, son la base de la problemática objeto de estudio.

Palabras clave: gamificación, didáctica innovadora, inclusión, aprendizajes significativos.

ABSTRACT

Gamification originated as a response to growing pedagogical demands and is used as an innovative teaching tool that promotes inclusion and meaningful learning, especially within a population with special limitations. This work

aimed to analyze how gamification is used as a teaching, inclusive, and innovative tool. The methodology used has a qualitative documentary approach, citing renowned authors within the field. The research revealed that gamification is used to improve students' motivational foundations in their extrinsic and intrinsic aspects. This, in turn, facilitates the development of socio-emotional and cognitive skills, while promoting an inclusive learning environment. The target population of the study were students from the American University Corporation, with a significant sample of 145 students from the 9th semester of the face-to-face public accounting program. It was concluded that the lack of teacher training and institutional support to implement these strategies are the basis of the problem under study.

Keywords: gamification, innovative teaching, inclusion, meaningful learning.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años han surgido una serie de desafíos en cuanto a la formación cognitiva de los estudiantes, diversas enfermedades tales como el TDH, han desafiado las diferentes técnicas de enseñanza, y los docentes se han visto en la necesidad de salir de su zona de confort y empezar a buscar herramientas que le permitan estar a la altura de estos desafíos y en la actualidad, la gamificación ha emergido como una herramienta pedagógica innovadora e inclusiva, principalmente en el área de la educación infantil, donde el juego ocupa un lugar esencial en el aprendizaje.

En el contexto de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), la los docentes ven el uso de la tecnología como algo vital para el desarrollo de sus actividades y la han integrado en el aula de clases como un elemento esencial que a su vez ha transformado la educación. Y esto ha traído dentro de la población estudiantil un alto grado de motivación y como resultado ha traído experiencias más atractivas y significativas. En la actualidad, la gamificación aún enfrenta obstáculos que debe superar, para así garantizar que esta se convierta en la respuesta a un mundo cambiante y tecnológico.

En la medida en que la gamificación se va volviendo mas popular, surge el desafío de implementarla de manera efectiva dentro de la población estudiantil, especialmente en aquellos que manifiestan necesidades educativas especiales, la problemática surge en su aplicación puede suscitarse en métodos desiguales, debido a la falta de formación docente, que ven esta herramienta como algo de usos superficial o de uso exclusivo de los pedagogos.

En virtud de lo anterior, nos preguntamos: ¿Cómo la gamificación puede ser usada como una herramienta didáctica innovadora e inclusiva, que

atienda las necesidades de las poblaciones diversas dentro del aula de clase? Quizás la respuesta se haya dentro del contexto teórico, que la sustenta. Así, la investigación fija como objetivo analizar cómo la gamificación puede ser utilizada como una herramienta didáctica innovadora e inclusiva en la educación, y en especial en aquella con necesidades especiales.

METODOLOGÍA

La investigación se enmarcó dentro del paradigma interpretativo, utilizando un diseño de exploración documental, cuyo propósito fue analizar la gamificación como herramienta didáctica innovadora. El diseño seleccionado permitió recopilar información relevante, centrándose en la revisión de literatura existente, de donde se procedió a identificar conceptos, patrones y tendencias sobre el fenómeno estudiado.

En cuanto a las fuentes de información, se rastrearon de repositorios académicos de reconocidos autores, tales como Scopus, Latindex, Dialnet, Google Scholar, Scielo, entre otros. Teniendo como base para la sección de las distintas bases de consulta la calidad y actualidad de las referencias. Y Para ello en el buscador se colocaron palabras claves como gamificación, educación, inclusión y estrategias pedagógicas. Posteriormente, se organizaron los materiales en una base de datos, en la que se procesaron y analizaron sus contenidos.

Para asegurarse de la validez de los resultados, se respetaron las normas de citación propuestas por la American Psychological Association (APA), en su 7ma edición, dando crédito a los autores mencionados. Asimismo, los resultados se presentarán de manera objetiva, clara y precisa, evitando sesgos de cualquier naturaleza.

RESULTADOS

Gamificación. La popularización de la gamificación, en la historia reciente tras el surgimiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), esta tiene sus orígenes en los enfoques pedagógicos que a su vez se integran al juego a las herramientas de aprendizaje y que estas se consideran como parte del acervo cultural de la humanidad. Podemos empezar diciendo Huizinga (1972), propone una teoría, donde asigna una impronta cultural al juego, superando la concepción netamente biológica que hasta el momento se había atribuido.

Es por eso que, en el siglo XXI, la gamificación se ha venido adaptado a desafíos cada vez más complejos, y ha tenido que integrar nuevas herramientas con el propósito de buscar nuevas formas para mantener motivado a las distintas clases estudiantiles, lo que ha llevado a la adaptación, el dinamismo y a una educación pensada para los estudiantes.

En este sentido, la implementación de la misma dentro de la educación formal ha adquirido una importancia relevante, al promover la motivación intrínseca y extrínseca como medios para impulsar la participación, le ha dado una importancia significativa al valorar los contenidos curriculares y, sobre todo, adaptarse a las necesidades socioemocionales de los estudiantes (Ojeda & Zaldívar, 2023).

Por ende, se trata de implementar una estrategia pedagógica que va más allá de los juegos y se centra en la inclusión del estudiante por medio de un enfoque holístico, interdisciplinario, que conecta mecánicas, dinámicas, estéticas, narrativas, retos, recompensas dentro de un elemento lúdico formativo (Kapp, 2012).

Imagen 1. La Gamificación y sus Elementos



Fuente: Caiza (2024).

De este modo Ramos. (2024), plantea que la gamificación es una estrategia didáctica cuyo fundamento se encuentran en el uso de elementos, tales como el juego con el propósito de mejorar la experiencia de los estudiantes. Este autor tiene su inspiración en los en los videojuegos y utiliza componentes que capturen el interés de los estudiantes, para que tengan una experiencia placentera, y por medio de este resolver problemas de aprendizaje complejos, y que estos a su vez vayan conectados con el logro de objetivos académicos.

Por su puesto que este fenómeno para Ortiz (2018), ha integrado una serie de elementos lúdicos a distintas disciplinas utilizando como herramienta la gamificación, y está a revolucionado la educación, donde la integración del juego ha demostrado favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales desde la primera infancia. Es por eso que para Lapo (2025), afirma que el juego es un patrón fundamental para activar las distintas áreas del cerebro.

Por consiguiente, la gamificación permite a los estudiantes desarrollar actividades que les ayudan a potenciar sus habilidades cognitivas. Es por eso que para Prieto. (2024), la motivación es indispensable para el aprendizaje cognitivo a corto o a largo plazo. Así mismo, la gamificación es más efectiva cuando está orientada a consolidar la motivación intrínseca y más aquella que está enfocada con el placer de aprender y el deseo de superación personal, (Márquez, 2023).

En la medida que la gamificación se conecta con la teoría de los juegos, esta no debe tomarse como si los juegos fueran la única base teórica de la misma, para Carreras (2017), hace un análisis matemático del comportamiento de los estudiantes mediante el juego, y este anticipa las posibles estrategias que deben utilizar para resolver situaciones complejas, y este se enfoca en analizar las diferentes conductas sin considerar las motivaciones, como parte esencial del juego. Y este a su vez identifica los elementos lúdicos convenientes para desarrollar una actividad.

Por consiguiente, la gamificación apunta a conseguir los resultados por medio de logros y recompensas, lo que provoca una motivación más real dentro de los estudiantes, para Borras (2015), afirma que "Los juegos son una serie de caminos con elecciones, pero a la hora de jugar somos libres de tomar el camino que queramos dentro de las condiciones que nos da el juego" (p. 4).

Al respecto, la gamificación busca potenciar el grado de motivación, para buscar alcanzar el más alto grado aprendizajes significativos, cuyo éxito dependerá de un diseño sólido, que a su vez se adapta a las necesidades específicas de los estudiantes y estos reciben una retroalimentación permanente, para irse integrando a un proyecto que apunte a transformar la educación, con el fin de promover opiniones diversas dentro de la población estudiantil, que apunten a un trabajo integral e individual, sin importar las calificaciones.

Para ello, el profesorado debe adaptar las actividades a las necesidades del grupo y apuntar a que todos participen, esto quita al profesor del centro de la actividad y la enfoca en los estudiantes, destacando los aspectos positivos, y el uso de herramientas tecnológicas para medir la motivación se vuelve fundamental, aunque el uso de las Tic requiere costos más elevados, los resultados al simplificar las actividades, resultan más convincentes (Delgado & Chicaiza, 2022).

Uno de los componentes más importantes en la gamificación son los jóvenes ya que ellos aprenden con mayor rapidez, pero son fácilmente influenciables, por los entornos en los que se desenvuelven lo que puede generar un mal diseño del juego con resultados no deseados. Asimismo, si las

técnicas didácticas implementadas no son las adecuadas, la experiencia lúdica será contraproducente. Por lo tanto, Ramos. (2024) propone el uso de distintas herramientas y recursos digitales que más se adecuen a las necesidades de los estudiantes, de modo que se pueda mejorar el rendimiento académico y también la retroalimentación sobre los aprendizajes.

Por su parte el docente juega un papel fundamental en la aplicación de la gamificación dentro del aula de clases, este funge como guía de las acciones y actúa como un referente a seguir, además es el encargado de gestionar la rutina lúdica y la conecta con los contenidos educativos. Pero esto no significa que toda la responsabilidad recae sobre el docente, para estos casos las diferentes organizaciones, fijan competencias, conectándolas con el diseño curricular y los mecanismos de evaluación, condicionándolos desde su implementación.

Por último, la gamificación nunca será la solución inmediata a problemas educativos estructurales y complejos, sino una herramienta de trabajo que requiere de formación, planificación, evaluación y prosecución de los logros alcanzados, con el firme propósito de contribuir a la formación y mejorar la comunicación estudiante docente, la gamificación no pretende cambiar los enfoques pedagógicos, si no por el contrario mejorarlos y reestructurarlos desde su misma esencia.

La gamificación en la corporación universitaria americana. La Corporación Universitaria Americana en adelante (CUA), dentro de su modelo pedagógico implementa una serie de herramientas que permiten flexibilizar las diferentes metodologías pedagógicas, lo que a su vez desarrolla competencias enmarcadas dentro de las políticas educativas fijadas por el Ministerio de Educación. Lo que hace una educación de alta calidad.

Es así cómo se desarrolló la estrategia del método de participación activa con la finalidad de fortalecer las competencias en el estudiante de noveno semestre del programa de contaduría pública, a partir de los temas establecidos en los syllabus y la participación activa como estrategia pedagógica para el proceso de enseñanza aprendizaje apoyado en herramientas TICS, durante el periodo académico 2024-1. Por tal razón, se acordó con los estudiantes de los grupos anteriormente mencionados después de la clase magistral, y de lo expuesto y presentado por los docentes, la asignación de trabajos en grupos, el cual consistía en lo siguiente:

Elaboración de una hoja en Excel a nivel macro con el contenido de una Nómina, un video y una exposición o con la ayuda de herramientas TIC, Construcción del Flujo de efectivo. Herramientas tecnológicas utilizadas para el proceso de identificación de la organización del estado.

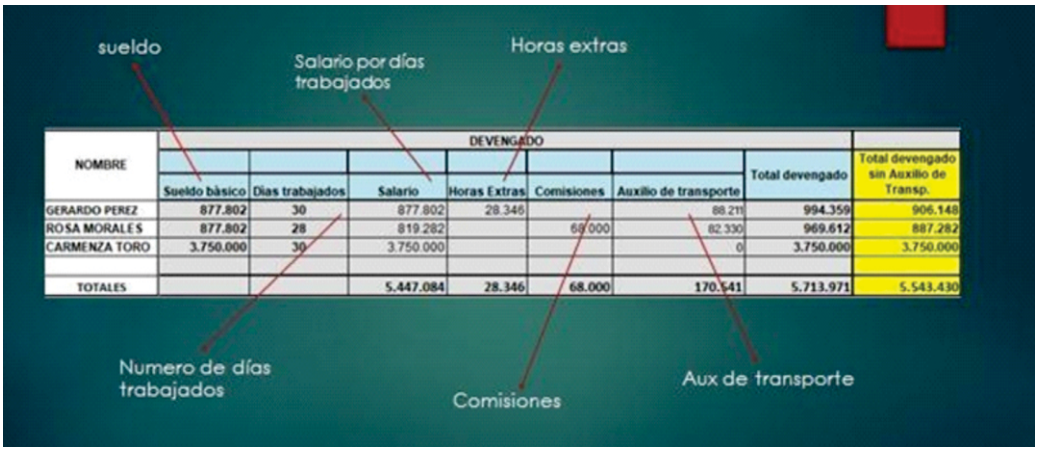
RESULTADOS

Dentro de los resultados presentados, se muestra la creatividad y el motor de impulso que tienen los estudiantes, como es el caso desde la experiencia significativas en las temáticas: Nómina, Flujo De Efectivo, Organización Del Estado, donde en el desarrollo de la clase, los estudiantes estuvieron muy receptivos, muy interesado en la temática y varios estudiantes, manifestaron su agrado con la dinámica o estrategia plasmada por el docente.

Desarrollo de contenidos con alto impacto apoyado en la herramienta informática (Excel 2.010). Según Santos. (2013),Aprende a optimizar tus tareas de Marketing gracias a las herramientas de Excel, provenientes de universidades tales como: Stanford y Berkeley, además del Instituto Tecnológico de Massachusetts, las cuales hacen uso de canales educativos para mejorar el aprovechamiento académico de sus alumnos.

Así las cosas, con esta herramienta se generó un gran impacto del conocimiento, ya que se enfocó de manera práctica manejando todas las variables que incidían en la elaboración de una Nómina para pago de sueldos, logrando un aprendizaje significativo. Ya que cada estudiante trabajó de manera individual, utilizando desde su casa esta herramienta en Excel, donde se hicieron preguntas de reflexión, aclaración e interactuaron entre ellos. A su vez, lográndose el objetivo propuesto, que fue partir de una enseñanza magistral y se llegó al conocimiento y al afianzamiento de la competencia que promovía la participación activa.

Figura No1. Plantilla explicativa - Ejercicio



NOMBRE	DEVENGADO							
	Sueldo básico	Dias trabajados	Salario	Horas Extras	Comisiones	Auxilio de transporte	Total devengado	Total devengado sin Auxilio de Transp.
GERARDO PEREZ	877.802	30	877.802	28.346		88.211	994.359	906.148
ROSA MORALES	877.802	28	819.282		68.000	82.330	969.612	887.282
CARMENZA TORO	3.750.000	30	3.750.000			0	3.750.000	3.750.000
TOTALES			5.447.084	28.346	68.000	170.541	5.713.971	5.543.430

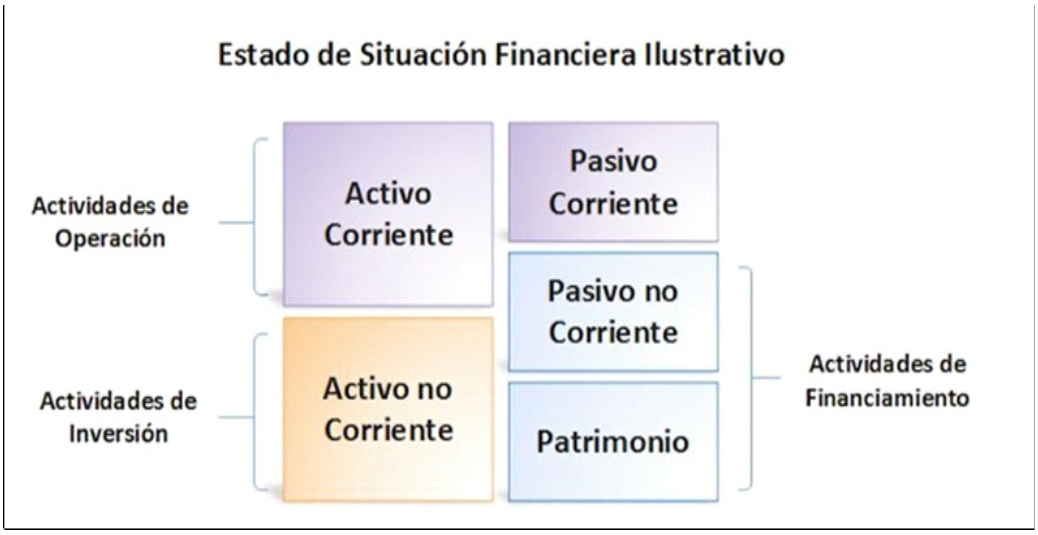
Fuente: Diseño propio de los autores (2025)

Construcción del estado financiero flujo de efectivo. Para el desarrollo del Estado financiero, se reconoce la importancia del buen manejo del efectivo en una empresa, a su vez, identificando las diferentes actividades

que conforman el flujo de efectivo como lo son; actividades de operación, actividades de inversión, actividades de financiación. Donde se puede destacar que la empresa debe justificar el efectivo y equivalente de este, que es usado y generado a lo largo y ancho de su actividad principal.

En este sentido determinar la capacidad de la empresa, para generar efectivo y así poder cumplir con sus obligaciones y tener una visión de futuro con sus proyectos de inversión y expansión. Por lo que, para la construcción del flujo de efectivo, se trabajó con los estudiantes de forma interactiva como herramienta a nivel macro en Excel, donde interactuaron, manifestaron sus ideas, despejaron dudas y quedaron satisfechos con las actividades del proceso enseñanza- aprendizaje desarrolladas. A su vez, determinando variaciones, clasificando las diferentes actividades según el caso y finalmente realizando la estructuración del flujo de efectivo, mediante los dos métodos utilizados como son el directo e indirecto.

Figura No 2. Ilustrativo del estado de situación financiera



Fuente: Fonseca. (2017). Estado de situación financiera ilustrativa [Mensaje en un blog]. Recuperado de http://www.educaconta. com/2014/10/flujo-de-efectivo-segun-niif-para-pymes

Herramientas tecnológicas utilizadas para el proceso de identificación de la organización del estado. Se utilizó como estrategia las siguientes herramientas para optimizar el proceso enseñanza- aprendizaje sobre la temática dada a los estudiantes, como los fueron: las establecidas por la institución: Plataforma educativa Eva, moodle, correo institucional, teams, presentación de diapositivas, consultas en youtube y diferentes páginas web.

Figura No 3. Herramientas utilizadas para el proceso



Fuente: Diseño propio (2025)

CONCLUSIONES

Con la implementación de la gamificación como estrategia pedagógica para el proceso de enseñanza- aprendizaje, con apoyo de herramientas tics, se logró desarrollar en los estudiantes de las asignaturas de Contabilidad Pública de 9 semestre. del Programa de Contaduría Pública de la Corporación Universitaria Americana lo siguiente:

Alto grado de compromiso e interés en temáticas propios de la profesión del contador público,

Uso apropiado y productivo de sus celulares ya que pueden conectarse a clases, webinares o seminarios.

Reactivación de la creatividad, innovación y realización de los encuentros pedagógicos inolvidables e inspiradores, cargados de mucha entrega en el desarrollo de las competencias necesarias para su nivel académico.

Fortalecimiento de vínculos entre los estudiantes y docentes ya que les facilitó el trabajo en equipo creando grupos por WhatsApp, mayor empatía.

Generación de experiencias significativas por parte de toda la comunidad educativa.

BIBLIOGRAFÁ

Borras, O. (2015). Fundamentos de la gamificación. Universidad Politécnica de Madrid. https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos %20de %20la%20gamificacion_v1_1.pdf

Camacho, R.J.; Camacho, R.A..; Polanco, M.; Cadena, V. & Colcha, R. (2023). Proceso educativo: la gamificación como herramienta de inclusión. Revista InveCom, 4(1), 1–13. https://doi.org/10.5281/zenodo.8307170

Caiza Jonathan: Guía Completa sobre Gamificación: Elementos, Estrategias y Aplicaciones https://www.crisweb.me/blog/2021-07-07-la-gamificaci%C3%B3n-y-sus-elementos/

Corporación Universitaria Americana. (19 de mayo de 2016). ACUERDO N°. 014 – 045 MODELO PEDAGÓGICO. Formación por Procesos Autor regulativos. Barranquilla, Colombia.

Delgado, J. & Chicaiza, C. (2022). Gamificación y herramientas tecnológicas en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(6), 262-285. https://doi.org/10. 37811/cl_ rcm.v6i6.3485

Huizinga, J. 1972, Homo ludens, Alianza Editorial.

Fonseca. (2017). Estado de situación financiera ilustrativa [Mensaje en un blog]. Recuperado de http://www.educaconta.com/2014/10/flujo-de-efectivo-segun-niif-para-pymes

Lapo, J.; Arteaga, J.; Lanche, M. y Suárez, M. (2025). El Poder del Juego en el Aprendizaje Infantil: Actividades Lúdicas que Potencian el Desarrollo Cognitivo y Social. Reincisol, 4(7), 1007-1030. https://doi.org/10.59282 /reincisol.V4(7)1007-1030

Ojeda, O. & Zaldívar, M. (2023). Gamificación como Metodología Innovadora para Estudiantes de Educación Superior. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 16(1), 5-11. https://doi.org/10.37843/rted.v16i1.332

Ortiz, A.; Jordán, J. & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. Educação e Pesquisa, (44), 1-17. http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773

Prieto, A.; Díaz, D.; Monserrate, J. & Reyes, E. (2014). Experiencias de aplicación de estrategias de gamificación a entornos de aprendizaje universitario. ReVisión, 7(2), 27-43. https://dialnet.unirioja. es/servlet/articulo?codigo=5828058

Ramos, M.; Segovia, M. & Juárez, N. (2024). Impacto de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes universitarios. RIDE. Revista Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo, 14(28), 1-20. https:// doi.org/10.23913/ride.v14i28.1902.

Santos Álvarez, Ma Valle; Vallelado, Eleuterio Algunas dimensiones relacionadas con el rendimiento académico de estudiantes de Administración y Dirección de Empresas Universitarias Psychologica, vol. 12, núm. 3, julio-septiembre, 2013, pp. 739-752 Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.

CAPITULO XX.

FACTORES ASOCIADOS A LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA EN CONTADURÍA PÚBLICA: CASO UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA, SEDE MAICAO

FACTORS ASSOCIATED WITH UNIVERSITY DROPOUT IN PUBLIC ACCOUNTING: THE CASE OF THE UNIVERSITY OF LA GUAJIRA, MAICAO CAMPUS

Grupo de investigación: JAZZEGRE - INNOVEMOS G&T - GRUPO DE INVESTIGACIÓN EMPRENDORES

Leilys Zullin Ortega Loaiza
lzullin@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Farith Pérez Saez
fperezs@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Andres Yamil Martínez Choles
aymartinez@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El estudio abordó la deserción universitaria en el programa de Contaduría Pública de la Universidad de La Guajira, sede Maicao, identificando este fenómeno como un problema multifactorial que afectó tanto la formación académica como el desarrollo profesional de los estudiantes. Mediante un enfoque cuantitativo y descriptivo, la investigación encuestó a 48 estudiantes desertores, utilizando un cuestionario estructurado para analizar los factores asociados al abandono académico. Los resultados mostraron que el bajo rendimiento académico constituyó el factor predominante en la decisión de desertar, especialmente reflejado en las calificaciones deficientes y promedios bajos, lo que generó frustración y desmotivación. Además, la ausencia de mejoras didácticas y la escasa profesionalización docente influyeron negativamente en la motivación y el compromiso estudiantil. Factores personales y familiares, como la unión de pareja, la maternidad o paternidad temprana y el embarazo, también incidieron significativamente, alterando los proyectos académicos y priorizando responsabilidades familiares sobre la formación profesional. Asimismo, las condiciones socioeconómicas y los efectos de la pandemia de COVID-19 incrementaron

las dificultades de adaptación y permanencia, especialmente por la necesidad de conciliar estudios, trabajo y vida familiar. El estudio concluyó que la deserción respondió a causas interrelacionadas de tipo académico, individual, familiar e institucional, lo que exigió un abordaje integral. Se recomendó fortalecer la capacitación pedagógica docente, implementar tutorías académicas, y ofrecer apoyo psicológico y sociofamiliar para prevenir el abandono. Además, se sugirió desarrollar programas de acompañamiento y estrategias de evaluación formativa que permitieran identificar y apoyar a los estudiantes en riesgo, contribuyendo así a mejorar la permanencia y el éxito académico en la educación superior.

Palabras Claves: Factores socioeconómicos, Bajo rendimiento académico, Apoyo institucional, Permanencia estudiantil, Factores familiares, Motivación académica

ABSTRAC

The study addressed university dropout in the Public Accounting program at the University of La Guajira, Maicao campus, identifying this phenomenon as a multifactorial problem that affected both the academic training and professional development of students. Through a quantitative and descriptive approach, the research surveyed 48 dropout students using a structured questionnaire to analyze the factors associated with academic withdrawal. The results showed that low academic performance was the predominant factor in the decision to drop out, particularly reflected in poor grades and low GPAs, which generated frustration and demotivation. Furthermore, the lack of didactic improvements and insufficient teacher professionalization negatively influenced student motivation and engagement. Personal and family factors, such as entering into a partnership, early parenthood, and pregnancy, also had a significant impact, altering students' academic plans and prioritizing family responsibilities over professional training. Socioeconomic conditions and the effects of the COVID-19 pandemic further increased the difficulties of adaptation and persistence, especially due to the need to balance studies, work, and family life. The study concluded that dropout was the result of interrelated academic, individual, family, and institutional causes, which required a comprehensive approach. It was recommended to strengthen teacher pedagogical training, implement academic tutoring, and provide psychological and socio-family support to prevent dropout. Additionally, the development of support programs and formative assessment strategies was suggested to identify and assist at-risk students, thus contributing to improved retention and academic success in higher education.

Keywords: Socioeconomic factors, Low academic performance, Institutional support, Student retention, Family factors, Academic motivation

INTRODUCCION

La deserción universitaria es un fenómeno complejo que afecta la educación superior en Colombia, con tasas que para 2022 alcanzaron el 24,15% en el nivel universitario, evidenciando un reto significativo para las instituciones educativas y el desarrollo profesional de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2023). En el caso específico de los programas de Contaduría Pública, la deserción representa una problemática que impacta no solo la formación académica, sino también la estabilidad financiera y la planificación institucional, especialmente en regiones como La Guajira, donde factores socioeconómicos y culturales influyen en la permanencia estudiantil (Ministerio de Educación Nacional 2029).

El problema de la deserción en la Universidad de La Guajira, sede Maicao, se caracteriza por la interacción de múltiples factores que dificultan la continuidad de los estudiantes en el programa de Contaduría Pública. Entre los principales se encuentran las dificultades académicas, las limitaciones económicas, la falta de apoyo social y emocional, así como problemas de salud mental y desmotivación respecto a la carrera elegida (Ministerio de Educación Nacional, 2019). Esta situación afecta el rendimiento institucional y limita las oportunidades de desarrollo profesional para los jóvenes de la región, lo que hace urgente la identificación y análisis de estos factores para diseñar estrategias efectivas de retención.

Diversos estudios han señalado que el factor académico es uno de los más determinantes en la deserción universitaria, especialmente en programas de modalidad a distancia o semipresencial, como ocurre en varias universidades colombianas (Barrero et al., 2015; Pérez, 2022). La falta de preparación previa, los bajos rendimientos en asignaturas clave y la dificultad para adaptarse a los métodos de estudio contribuyen significativamente al abandono. Además, factores socioeconómicos como la insuficiencia de recursos económicos y la necesidad de compatibilizar estudios con trabajo también inciden en la decisión de desertar (Tascon, 2019).

Desde una perspectiva integral, la deserción se entiende como un fenómeno multifactorial que incluye factores individuales, académicos, socioeconómicos e institucionales. A nivel individual, aspectos como el embarazo, el estado civil, la integración social y problemas de salud afectan la permanencia estudiantil. En el ámbito institucional, la calidad del programa, la interacción con profesores y el apoyo académico son determinantes clave para la retención (Ministerio de Educación Nacional, 2023). Por tanto, el análisis de la deserción en la Universidad de La Guajira debe considerar esta complejidad para abordar el problema de manera efectiva.

La pandemia de COVID-19 también ha influido en el aumento de la deserción universitaria, al generar nuevas dificultades relacionadas con la adaptación a la educación virtual, la conciliación con la vida familiar y la pérdida de apoyos económicos. Estudios recientes resaltan que el factor socioeconómico fue el más prevalente durante y después de la pandemia, seguido por factores individuales y académicos, mientras que los factores institucionales también tuvieron un impacto considerable (Crawford, 2020; Vizarreta, 2020; Zuleta, 2021).

En el contexto del programa de Contaduría Pública de la Universidad de La Guajira, sede Maicao, es fundamental realizar un diagnóstico detallado que permita identificar la incidencia relativa de estos factores en la deserción estudiantil. Esto facilitará la implementación de políticas y programas de acompañamiento académico, apoyo psicológico y financiero, así como mejoras en la calidad educativa y en la interacción entre estudiantes y docentes, aspectos que han demostrado ser efectivos en otras instituciones (Pérez, 2022; Barrero et al., 2015).

En conclusión, la deserción universitaria en Contaduría Pública en la Universidad de La Guajira es un fenómeno que responde a múltiples causas interrelacionadas, que requieren un abordaje integral y contextualizado. La identificación precisa de estos factores permitirá diseñar estrategias que no solo reduzcan las tasas de abandono, sino que también contribuyan a mejorar la calidad educativa y el desarrollo profesional de los estudiantes en esta región del país.

METODOLOGÍA

La investigación se enmarcó en el enfoque positivista o cuantitativo, caracterizado por el uso de instrumentos de medición que generaron datos analizables mediante modelos matemáticos y estadísticos. Según Arias (2016), este enfoque emplea herramientas que proporcionan datos numéricos para fundamentar el estudio del objeto investigado. Bonilla (2016), señaló que privilegia la información estadística útil para fenómenos sociales y naturales, mientras que Alan et al. (2018), destacaron su capacidad para cuantificar problemas y proyectar resultados a una población mayor, ofreciendo una visión objetiva de la realidad.

El tipo de investigación fue descriptivo, orientado al análisis del comportamiento de la variable en su contexto. Arias (2016), indicó que los estudios descriptivos caracterizan fenómenos, individuos o grupos, mientras que Hernández et al. (2014), explicaron que permiten recolectar y medir información sobre variables de manera independiente. Ñaupas y Mejía (2014), agregaron que este enfoque observa y describe la realidad sin intervenir en las variables, lo cual fue clave para analizar los factores de riesgo

de deserción estudiantil en el programa de Contaduría Pública de la Universidad de La Guajira, sede Maicao.

El diseño fue no experimental, de campo y transversal. Arias (2016), definió la investigación de campo como aquella que recolecta datos directamente de los sujetos sin manipular variables, y Hernández et al. (2014), añadieron que se observa el fenómeno en su ambiente natural. El carácter transversal se debió a la recolección de datos en un solo momento, lo cual permitió describir variables en un periodo específico.

La población estuvo conformada por 48 estudiantes desertores identificados en la base de datos institucional. Debido a su tamaño reducido, se realizó un censo poblacional, incluyendo a todos los sujetos del estudio, tal como recomendó Bonilla (2016). Para la recolección de información se utilizaron fuentes primarias y secundarias. Las primarias incluyeron visitas, observaciones e instrumentos aplicados a los participantes; las secundarias, documentos, artículos y normatividad relevante.

El principal instrumento fue un cuestionario de 30 ítems en escala Likert de cinco opciones, diseñado según los objetivos y dimensiones del estudio. El procedimiento contempló varias etapas: revisión de literatura, formulación del marco teórico y metodológico, identificación del problema, asesoría, aprobación institucional y definición del análisis de datos, asegurando un proceso riguroso y sistemático.

RESULTADOS

A continuación, se exponen los hallazgos del estudio de campo junto con su análisis, centrado en la variable deserción estudiantil y sus correspondientes dimensiones e indicadores.

Tabla 1. Dimensión: Factores de deserción universitaria

Ind	Ítem	S		CS		AV		CN		N		Totales	
		5		4		3		2		1			
		Fa	Fr %	Fa	Fr %	Fa	Fr %	Fa	Fr %	Fa	Fr %	Fa	Fr %
	1. Los estudiantes del programa de contaduría pública abandonan sus estudios debido a las escasas mejoras didácticas de la formación docente.	1	2,1%	3	6,3%	18	37,5%	17	35,4%	9	18,8%	48	100%

Razones educativas	2. La poca profesionalización docente provoca que los estudiantes del programa de contaduría pública abandonen sus estudios.	2	4,2%	3	6,3%	18	37,5%	15	31,3%	10	20,8%	48	100%
	3. Los estudiantes del programa de contaduría pública abandonan la carrera debido a la falta de gusto por el estudio.	4	8,3%	16	33,3%	24	50%	4	8,3%	0	0%	48	100%
Promedio		**2,3**	**4,8%**	**7,3**	**15,2%**	**20**	**41,7%**	**12**	**25%**	**6,4**	**13,3%**	**48**	**100%**
Factor familiar e individual	4. Los estudiantes del programa de contaduría pública abandonan sus estudios debido a que contraen unión de parejas.	1	2,1%	16	33,3%	17	35,4%	12	25%	2	4,2%	48	100%
	5. El hecho de convertirse en padres provoca que los estudiantes del programa de contaduría pública abandonen sus estudios.	4	8,3%	23	47,9%	19	39,6%	2	4,2%	0	0%	48%	100%
	6. El embarazo tiende a provocar que muchos estudiantes del programa de contaduría pública abandonen sus sus estudios superiores.	2	4,2%	24	50%	19	39,6%	3	6,3%	0	0%	48	100%
Promedio		**2,3**	**4,8%**	**21**	**43,8%**	**18,3**	**38,1%**	**5,7**	**11,9%**	**0,7**	**1,5%**	**48**	**100%**
Promedio académico bajo	7. Las bajas calificaciones producto de exámenes escritos provoca que los estudiantes del programa de contaduría pública abandonen sus estudios.	1	2,1%	25	52,1%	20	42,7%	1	2,1%	1	2,1%	48	100%
	8. El bajo rendimiento en el aula de clases ocasiona la deserción de los estudiantes del programa de contaduría pública.	2	4,2%	29	60,4%	15	31,3%	2	4,2%	0	0%	48	100%

	9. Obtener un promedio académico bajo definitivo ocasiona la deserción de los estudiantes del programa de contaduría pública.	4	8,3%	30	62,5%	12	25%	1	2,1%	1	2,1%	48	100%
Promedio		**2,3**	**4,8%**	**28**	**58,3%**	**15,7**	**32,7%**	**1,3**	**2,7%**	**0,7**	**1,5%**	**48**	**100%**

Fuente: Elaboración propia (2022)

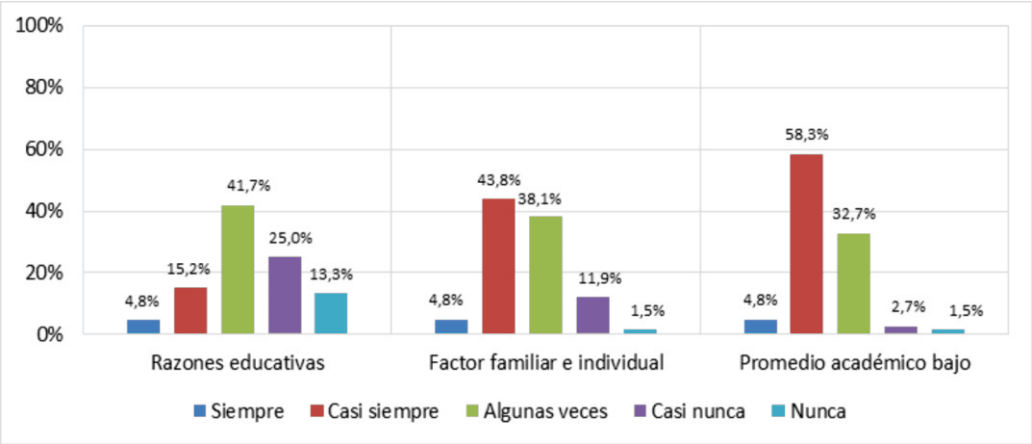
En la Tabla 1, se resumen los datos totales recopilados en relación con la dimensión Factores de deserción universitaria. Respecto al indicador Razones educativas, el 37,5% de los encuestados considera que los estudiantes del programa de Contaduría Pública algunas veces abandonan sus estudios debido a las limitadas mejoras en las prácticas didácticas del cuerpo docente. El 35,4% manifestó que esto ocurre casi nunca, el 28,8% opinó que nunca, el 6,3% indicó que casi siempre y el 2,1% restante señaló que siempre.

En cuanto a la escasa profesionalización docente, el 37,5% de los encuestados indicó que algunas veces influye en la decisión de abandonar la carrera, seguido por un 31,3% que respondió casi nunca, un 20,8% que dijo nunca, un 6,3% que afirmó casi siempre y un 4,2% que expresó que siempre. Por otro lado, frente a la afirmación de que la falta de gusto por el estudio motiva el abandono académico, el 50% respondió algunas veces, el 33,3% casi siempre, el 8,3% siempre y otro 8,3% casi nunca.

Respecto al indicador Factor familiar e individual, el 35,4% indicó que la unión de parejas motiva algunas veces el abandono estudiantil, el 33,3% lo asoció a casi siempre, el 25% a casi nunca, el 4,2% a nunca y el 2,1% a siempre. En cuanto a la maternidad o paternidad, el 47,9% señaló que casi siempre influye en la deserción, el 39,6% opinó que sucede algunas veces, el 8,3% dijo siempre y el 4,2% casi nunca. Con relación al embarazo, el 50% respondió que casi siempre conduce al abandono, el 39,6% que algunas veces, el 6,3% que casi nunca y el 4,2% que siempre.

En el caso del indicador Promedio académico bajo, el 52,1% afirmó que las bajas calificaciones en exámenes escritos muchas veces llevan a la deserción, mientras que el 42,7% dijo algunas veces, y un 2,1% señaló siempre, casi nunca y nunca, respectivamente. Asimismo, el 60,4% considera que el bajo rendimiento en clase casi siempre influye en el abandono, el 31,3% indicó algunas veces, y un 4,2% siempre y casi nunca, respectivamente. Finalmente, frente a un promedio académico bajo definitivo, el 62,5% opinó que casi siempre es un motivo de deserción, el 25% dijo algunas veces, el 8,3% siempre, y un 2,1% casi nunca y nunca.

Gráfico 1. Promedio Factores de deserción universitaria



Fuente: Elaboración propia (2022)

Una vez analizados los datos presentados en la Tabla 3, y considerando los resultados globales, se visualizan en el gráfico los promedios correspondientes al nivel de respuesta obtenido para cada uno de los indicadores que integran la dimensión Factores de deserción universitaria. A partir de estos resultados, se evidencia que el indicador Promedio académico bajo registra el mayor porcentaje de respuestas afirmativas, lo que permite inferir que este constituye el factor predominante en la decisión de abandono por parte de los estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Universidad de La Guajira.

Este hallazgo sugiere que existe una marcada correlación entre el bajo rendimiento académico especialmente reflejado en las calificaciones finales y la tendencia a desertar, lo que podría estar asociado a debilidades en los hábitos de estudio, dificultades en la comprensión de contenidos, escasa motivación académica, o incluso a la percepción de exigencia en las evaluaciones. Por tanto, se hace necesario que la institución implemente estrategias de acompañamiento académico, reforzamiento pedagógico y orientación estudiantil, que contribuyan a reducir el impacto de este factor en la deserción universitaria y a mejorar la permanencia estudiantil en el programa.

CONCLUSIONES

Considerando los resultados y con el propósito de dar cumplimiento al objetivo general, se exponen a continuación las conclusiones correspondientes:

Respecto al primer objetivo específico, orientado a describir los principales factores que inciden en la deserción universitaria de

los estudiantes del programa de Contaduría Pública, se establece que existen causas recurrentes tanto académicas como personales. En el ámbito académico, se evidencia que algunos estudiantes abandonan sus estudios debido a la ausencia de mejoras en las estrategias didácticas por parte del cuerpo docente, así como por la escasa profesionalización percibida. Estos elementos limitan la motivación, el compromiso y el rendimiento de los estudiantes, afectando su permanencia en el programa.

En cuanto a los factores familiares e individuales, se observa una influencia significativa de situaciones personales como la unión de pareja, la maternidad o paternidad temprana y el embarazo, elementos que alteran el proyecto académico de los estudiantes y los conducen a tomar decisiones que priorizan responsabilidades familiares sobre su formación profesional. Estos aspectos, al estar ligados a contextos socioeconómicos y culturales específicos, reflejan la necesidad de una atención más integral al estudiante por parte de la institución.

Finalmente, desde la dimensión académica, el bajo rendimiento se configura como el factor con mayor peso en la deserción estudiantil. La obtención de calificaciones deficientes y promedios académicos bajos genera frustración, desmotivación y sensación de fracaso, lo cual deriva en la deserción. Esta situación pone de manifiesto la urgencia de fortalecer programas de tutoría académica, implementar estrategias de evaluación más formativas y ofrecer seguimiento personalizado a los estudiantes con bajo rendimiento, con el fin de prevenir la deserción y favorecer su continuidad y éxito en la educación superior.

Recomendaciones. Se recomienda implementar programas de capacitación pedagógica para los docentes del programa de Contaduría Pública, con énfasis en metodologías activas, estrategias didácticas innovadoras y evaluación formativa. Esto contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza y a reducir la desmotivación académica como factor de deserción.

Es esencial establecer un sistema de tutorías académicas que permita identificar a tiempo a los estudiantes con bajo rendimiento, brindándoles asesorías, refuerzos y seguimiento individualizado. Esto puede disminuir significativamente la deserción causada por calificaciones deficientes y promedios bajos.

La institución debe fortalecer sus servicios de orientación psicológica y acompañamiento sociofamiliar, especialmente para estudiantes que enfrentan situaciones como embarazo, paternidad/maternidad temprana o convivencia en pareja, garantizando una red de apoyo que facilite la permanencia estudiantil.

Se sugiere la creación de un programa integral de prevención de la deserción universitaria, que contemple becas, ayudas económicas, actividades extracurriculares y mecanismos de alerta temprana para intervenir oportunamente en los casos de riesgo de abandono.

Finalmente, se recomienda promover investigaciones periódicas dentro del programa académico para monitorear las causas cambiantes de la deserción y evaluar la efectividad de las estrategias implementadas. Esto permitirá adaptar las acciones institucionales a las necesidades reales de los estudiantes y mejorar continuamente la calidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Arias, F. (2016). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (7ª ed.). Editorial Episteme.

Barrero, A., Castañeda, J., & Rojas, D. (2015). Incidencia del factor académico en la deserción estudiantil. Universidad Militar Nueva Granada. https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/13798

Bonilla-García, M., & López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. Cinta de Moebio, 57, 305–315. https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006

Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P., & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. Journal of Applied Learning & Teaching, 3(1), 1-20. https://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/article/view/191

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill.

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Informe de deserción en la educación superior en Colombia. https://www.javeriana.edu.co/documents/12789/0/Informe+Desercion+Educacion+Superior+Colombia.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Estadísticas de deserción en la educación superior. https://snies.mineducacion.gov.co /portal/ESTADISTICAS/Desercion/

Neill, D. A., Quezada Abad, C., & Arce Rodríguez, J. (2018). Investigación cuantitativa y cualitativa. En D. A. Neill & L. Cortez Suárez (Eds.), Procesos y fundamentos de la investigación científica (pp. xx–xx). Ediciones UTMACH.

Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagomez Páucar, A. (2014). Metodología de la investigación científica (4ª ed.). Ediciones de la U.

Pérez, J. M. (2022). Factores de deserción estudiantil en la educación superior [Tesis de pregrado, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio Institucional UMNG. https://repository.umng. edu.co

/items/0b768cac-b9f5-4dec-aaaf-d9a8fc2bb3f7
Tascon López, M. (2019). Factores de riesgo psicosocial asociados al estrés laboral en una Institución Educativa Publica de la Ciudad de Palmira en el segundo semestre de 2019. Universidad del Valle.
Zuleta Muriel, G. (2021). Imaginarios acerca de práctica del sexting en tres jóvenes pertenecientes a la ciudad de Medellín durante la cuarentena [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional Uniminuto. https://repository.uniminuto.edu/items/e04ad284-c52c-4e28-abe2-d92d1f36eedc

CAPITULO XXI.

EVALUACIÓN DE LA IDONEIDAD DEL USO DE LENGUAJES DE MODELADO DE LÓGICA EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN UN CURSO DE PREGRADO EN ADMINISTRACIÓN FINANCIERA

EVALUATION OF THE SUITABILITY OF USING LOGIC MODELING LANGUAGES IN PROBLEM-SOLVING FOR AN UNDERGRADUATE COURSE IN FINANCIAL ADMINISTRATION

Grupo de investigación: E-STRATEGIA

Heidy Rico Fontalvo
hricof@unicartagena.edu.co
Universidad de Cartagena

Tatiana Londoño Ochoa
tlondonoo@unicartagena.edu.co
Universidad de Cartagena

RESUMEN

Este estudio evaluó la eficacia de los Lenguajes de Modelado de Lógica (LML) en la mejora de las habilidades de resolución de problemas financieros en estudiantes de Administración de Empresas. Se implementó un diseño cuasi-experimental con 25 estudiantes de quinto semestre, divididos en grupos experimental y control. El grupo experimental recibió instrucción utilizando LML durante un semestre, mientras que el grupo control siguió el método tradicional. Se realizaron pre-test y post-test para evaluar las habilidades de resolución de problemas financieros. Los resultados mostraron una mejora significativa en el grupo experimental ($t = 7.829$, $p < 0.001$), con una diferencia media de 16.31 puntos entre pre-test y post-test. El análisis de regresión múltiple identificó el uso de LML como el predictor más fuerte de mejora ($\beta = 0.569$, $p < 0.001$). El estudio concluye que la implementación de LML en la educación financiera mejora significativamente la capacidad de los estudiantes para resolver problemas financieros complejos, respaldando la integración de enfoques constructivistas en la enseñanza de finanzas.

Palabras claves: Evaluación; Idoneidad Lenguajes de Modelado de Lógica (LLM); Resolución de problemas; Curso de pregrado; Administración financiera.

ABSTRACT

This study evaluated the effectiveness of Logic Modeling Languages (LML) in enhancing financial problem-solving skills among Business Administration students. A quasi-experimental design was implemented with 25 fifth-semester students, divided into experimental and control groups. The experimental group received instruction using LML over one semester, while the control group followed the traditional method. Pre-test and post-test assessments were conducted to evaluate financial problem-solving skills. Results showed significant improvement in the experimental group ($t = 7.829$, $p < 0.001$), with a mean difference of 16.31 points between pre-test and post-test. Multiple regression analysis identified LML use as the strongest predictor of improvement ($\beta = 0.569$, $p < 0.001$). The study concludes that implementing LML in financial education significantly enhances students' ability to solve complex financial problems, supporting the integration of constructivist approaches in finance teaching.

Keywords: Evaluation; Suitability; Logic Modeling Languages (LLM); Problem-solving; Undergraduate course; Financial Administration.

INTRODUCCIÓN

Los métodos tradicionales de enseñanza a menudo resultan insuficientes para proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para enfrentar las complejidades del mundo financiero real. Esta brecha entre la educación teórica y las demandas prácticas del campo financiero ha sido identificada como un problema crítico en la formación de futuros profesionales de la administración.

Ante esta problemática, surge la necesidad de explorar enfoques pedagógicos innovadores que puedan mejorar la comprensión y aplicación de conceptos financieros complejos por parte de los estudiantes. Los Lenguajes de Modelado de Lógica (LML) han emergido como una herramienta potencial para abordar este desafío, ofreciendo un medio para representar y manipular conceptos financieros de manera más tangible y práctica. Sin embargo, la eficacia de los LML en el contexto específico de la educación financiera en programas de administración de empresas no ha sido exhaustivamente investigada.

En este marco, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué medida el uso de Lenguajes de Modelado de Lógica (LML) mejora la capacidad de resolución de problemas financieros en estudiantes de Administración de Empresas? Esta pregunta busca abordar directamente la brecha identificada en la educación financiera, explorando cómo una herramienta específica como los LML puede influir en el desarrollo de habilidades cruciales para los futuros profesionales del campo.

Literatura. La Teoría del Aprendizaje Constructivista se fundamenta en la premisa de que el aprendizaje es un proceso activo en el cual los estudiantes construyen su conocimiento a partir de experiencias previas. Esta teoría ha sido ampliamente aplicada en diversas áreas de la educación, incluyendo la educación financiera. La implementación de enfoques constructivistas en el aprendizaje de las ciencias financieras permite a los estudiantes interactuar con conceptos complejos y desarrollar habilidades prácticas necesarias para la toma de decisiones financieras.

Una serie de estudios recientes han explorado la efectividad de las herramientas de modelado y simulación en la enseñanza de conceptos financieros, aplicando principios constructivistas. Wang (2023) demostró que el aprendizaje gamificado, que incluye simulaciones, mejora significativamente las habilidades de toma de decisiones de los estudiantes y aumenta su conciencia financiera. Este enfoque no solo hace que el aprendizaje sea más atractivo, sino que también proporciona un entorno seguro para que los estudiantes experimenten con diferentes estrategias financieras y observen las consecuencias de sus decisiones.

Complementando este enfoque, Sentsho (2023), destacó la importancia de la alfabetización financiera en la educación económica y cómo los métodos de enseñanza pueden influir en el rendimiento de los estudiantes. Su investigación sugiere que los enfoques constructivistas, que fomentan la participación activa de los estudiantes, pueden ser particularmente efectivos en la enseñanza de conceptos financieros complejos.

La aplicabilidad de la teoría constructivista en la educación superior se ve respaldada por el trabajo de Chen (2023), quien investigó el impacto del estilo de aprendizaje constructivista en estudiantes universitarios. Sus hallazgos sugieren que este enfoque puede aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes en el aprendizaje de materias básicas, lo cual es igualmente aplicable en el contexto de la educación financiera. Este aumento en la motivación es crucial para mantener el interés de los estudiantes en temas financieros que pueden ser percibidos como abstractos o complejos.

La integración de la teoría constructivista en la educación financiera no solo mejora la comprensión teórica, sino que también fomenta un aprendizaje activo y participativo. Naidoo (2023), analizó la pedagogía constructivista en aulas de estudios empresariales, encontrando que este enfoque promueve el pensamiento crítico y la resolución de problemas, habilidades esenciales en el análisis financiero.

En el contexto de las herramientas educativas, Bigdeli et al. (2023), realizaron una revisión de las teorías de aprendizaje en juegos educativos,

resaltando que la teoría constructivista enfatiza el papel activo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Este aspecto es crucial para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas en contextos financieros, ya que permite a los estudiantes construir su comprensión a través de la experiencia práctica y la reflexión.

La implementación efectiva de enfoques constructivistas en la educación financiera también depende de la preparación y actitudes de los docentes. Hajal (2019), investigó las percepciones de los docentes sobre la teoría constructivista y su aplicación en el aula, sugiriendo que la formación docente en estas metodologías es esencial para su implementación efectiva. Este aspecto es particularmente relevante en la educación financiera, donde los conceptos abstractos pueden beneficiarse significativamente de enfoques de enseñanza más interactivos y centrados en el estudiante.

Además, la Teoría del Aprendizaje Constructivista ha demostrado ser un enfoque particularmente efectivo en la educación financiera. Esta teoría enfatiza que los estudiantes construyen su conocimiento a través de experiencias previas y la interacción activa con el contenido. En este contexto, el uso de herramientas de modelado y simulación se ha vuelto esencial para facilitar el aprendizaje significativo en finanzas.

Kaiser y Menkhoff (2018), demostraron que el aprendizaje activo, un componente clave del constructivismo, tiene un impacto positivo en el comportamiento financiero. Su estudio sugiere que las metodologías constructivistas pueden mejorar significativamente la educación financiera, proporcionando a los estudiantes experiencias prácticas que refuerzan su comprensión de conceptos financieros complejos.

La integración de tecnologías educativas en el marco constructivista es crucial para la educación financiera moderna. Yakar et al. (2020), discutieron cómo las tecnologías educativas constructivistas pueden transformar entornos virtuales en espacios de aprendizaje efectivos. Esto es particularmente relevante en la educación financiera, donde las simulaciones y modelados pueden proporcionar experiencias de aprendizaje inmersivas y realistas.

La efectividad del aprendizaje activo, un principio fundamental del constructivismo, ha sido respaldada por numerosos estudios. Freeman et al. (2014), encontraron que el aprendizaje activo mejora significativamente el rendimiento estudiantil en diversas disciplinas, incluyendo las ciencias financieras. Este hallazgo subraya la importancia de incorporar métodos de enseñanza interactivos y centrados en el estudiante en la educación financiera.

En el contexto específico de la educación contable y financiera, Chen (2023), investigó cómo la teoría del aprendizaje constructivista impacta en el rendimiento de los estudiantes. Sus hallazgos sugieren que los enfoques constructivistas pueden mejorar significativamente la comprensión y retención de conceptos financieros complejos (Gilakjani et al., 2013; Wieman, 2014; Chuang, 2021).

Justificación. En un entorno económico global cada vez más complejo y dinámico, la capacidad para analizar y resolver problemas financieros complejos se ha convertido en una habilidad esencial para los graduados en administración. Sin embargo, los métodos de enseñanza tradicionales a menudo no logran desarrollar estas habilidades de manera efectiva. Este estudio busca contribuir a la mejora de las prácticas pedagógicas en la educación financiera, explorando un enfoque innovador que podría preparar mejor a los estudiantes para los desafíos del mundo empresarial real.

Desde una perspectiva académica, esta investigación se justifica por su contribución al cuerpo de conocimientos sobre metodologías de enseñanza en finanzas y administración. Mientras que estudios previos han explorado el uso de enfoques constructivistas en la educación, la aplicación específica de LML en la enseñanza de conceptos financieros complejos representa un área relativamente inexplorada. Los resultados de este estudio tienen el potencial de proporcionar evidencia empírica valiosa sobre la eficacia de los LML como herramienta pedagógica, lo que podría informar futuras investigaciones y desarrollos en el campo de la educación en administración de empresas.

El Estudio. Se propone la siguiente hipótesis principal: La implementación de Lenguajes de Modelado de Lógica (LML) en un curso de Análisis Financiero mejorará significativamente la capacidad de los estudiantes de Administración de Empresas para resolver problemas financieros complejos, en comparación con los métodos de enseñanza tradicionales. Específicamente, se espera que los estudiantes que utilicen LML demuestren una mayor comprensión de los conceptos financieros, una mejor capacidad para aplicar estos conceptos en situaciones prácticas, y un rendimiento superior en tareas de resolución de problemas financieros.

METODOLOGÍA

La presente investigación se llevó a cabo con una muestra de veinticinco estudiantes de quinto semestre del pregrado en Administración de Empresas de la Universidad de Sucre (UNISUCRE). Los participantes, con edades comprendidas entre los veinte y veinticinco años, presentaron una edad promedio de veintidós años. La composición de género de la muestra

reflejó una proporción de sesenta por ciento de mujeres y cuarenta por ciento de hombres. En cuanto al rendimiento académico, los estudiantes exhibieron un promedio acumulado de 3.8/5. Fue pertinente señalar que todos los participantes habían completado un curso básico de Finanzas en el cuarto semestre, lo cual constituyó su experiencia previa en análisis financiero. Asimismo, se constató que ninguno de los estudiantes poseía conocimientos previos sobre Lenguajes de Modelado de Lógica (LML).

El estudio se extendió a lo largo de un semestre académico, abarcando dieciséis semanas. Se adoptó un diseño de pre-test y post-test con grupo control, lo cual facilitó la evaluación del impacto de la intervención educativa. Al inicio del semestre, se aplicó una evaluación inicial (pre-test) para medir las habilidades de resolución de problemas financieros en todos los participantes.

Posteriormente, durante el transcurso del semestre, el grupo experimental recibió instrucción en LML y su aplicación en problemas financieros, mientras que el grupo control siguió el método tradicional de enseñanza. Al finalizar el semestre, se administró una evaluación final (post-test) para medir nuevamente las habilidades de resolución de problemas financieros en ambos grupos.

Para la verificación de datos, se emplearon dos procedimientos estadísticos fundamentales. En primer lugar, se aplicó la prueba t de Student para muestras pareadas, con el propósito de comparar el rendimiento pre-test y post-test dentro de cada grupo. Este análisis permitió determinar si existía una diferencia estadísticamente significativa en el desempeño de los estudiantes antes y después de la intervención educativa.

Como segundo procedimiento de verificación de datos, se llevó a cabo un Análisis de Varianza (ANOVA) de medidas repetidas. Este método estadístico se utilizó para comparar el rendimiento entre los grupos experimental y control a lo largo del tiempo. El ANOVA de medidas repetidas posibilitó la evaluación de los efectos principales del grupo (experimental vs. control) y del tiempo (pre-test vs. post-test), así como la interacción entre ambos factores.

En cuanto a la verificación de las hipótesis de estudio, se implementaron dos procedimientos estadísticos adicionales. El primero de ellos fue la prueba chi-cuadrado de independencia, que se empleó para examinar la hipótesis de que el uso de LML estaba asociado con una mejora en la capacidad de resolución de problemas financieros. Esta prueba permitió determinar si existía una relación significativa entre la exposición a LML y el incremento en el rendimiento de los estudiantes.

El segundo procedimiento para la verificación de hipótesis consistió en un análisis de regresión múltiple. Este método se utilizó para evaluar la hipótesis de que el uso de LML, en conjunto con otras variables relevantes como el rendimiento académico previo y la asistencia a clase, predecía significativamente la mejora en la resolución de problemas financieros. El análisis de regresión múltiple proporcionó información sobre la contribución relativa de cada variable independiente en la explicación de la varianza de la variable dependiente.

RESULTADOS

Uso de LML en análisis financiero

Primer procedimiento estadístico para la verificación de datos. Para la verificación inicial de los datos, se empleó la prueba t de Student para muestras pareadas. Este procedimiento permitió comparar las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el pre-test y el post-test, tanto para el grupo experimental como para el grupo control. El objetivo fue determinar si existía una diferencia estadísticamente significativa en el rendimiento de los estudiantes antes y después de la intervención educativa.

Tabla 1: Resultados de la Prueba t de Student para Muestras Pareadas

Grupo	N	Media Pre-test	Media Post-test	Diferencia Media	t	gl	p-valor
Experimental	13	62.15	78.46	16.31	7.829	12	<0.001
Control	12	61.83	65.42	3.59	19.761	10	0.073

Fuente. Propia (2025).

Los resultados de la prueba t de Student para muestras pareadas revelaron un aumento significativo en las puntuaciones del grupo experimental. La diferencia media entre el pre-test y el post-test para este grupo fue de 16.31 puntos, con un valor t de 7.829 y un p-valor menor a 0.001. Esto indica que la mejora en el rendimiento del grupo experimental fue estadísticamente significativa.

En contraste, el grupo control mostró un aumento más modesto en sus puntuaciones, con una diferencia media de 3.59 puntos. El valor t para este grupo fue de 1.976, con un p-valor de 0.073, lo cual sugiere que la mejora en el rendimiento del grupo control no fue estadísticamente significativa al nivel convencional de $\alpha = 0.05$.

Como segundo procedimiento de verificación de datos, se realizó un Análisis de Varianza (ANOVA) de medidas repetidas. Este método permitió examinar simultáneamente los efectos del grupo (experimental vs. control), el tiempo (pre-test vs. post-test), y la interacción entre ambos factores.

Tabla 2: Resultados del ANOVA de medidas repetidas

Fuente de Variación	Suma de Cuadrados	gl	Cuadrado Medio	F	p-valor	η² parcial
Entre sujetos						
Grupo	524.17	1	524.17	4.215	0.051	0.149
Error	2984.68	24	124.36			
Intra sujetos						
Tiempo	1680.17	1	1680.17	55.673	<0.001	0.699
Tiempo x Grupo	680.17	1	680.17	22.542	<0.001	0.484
Error (Tiempo)	724.18	24	30.17			

Fuente. Propia (2025).

Los resultados del ANOVA de medidas repetidas revelaron efectos significativos tanto para el factor tiempo como para la interacción entre tiempo y grupo. El efecto principal del tiempo ($F(1,24) = 55.673$, $p < 0.001$, η^2 parcial = 0.699) indica que, en general, hubo una mejora significativa en las puntuaciones de los estudiantes del pre-test al post-test.

La interacción significativa entre tiempo y grupo ($F(1,24) = 22.542$, $p < 0.001$, η^2 parcial = 0.484) sugiere que la magnitud del cambio en las puntuaciones del pre-test al post-test difirió significativamente entre los grupos experimental y control. Este resultado es consistente con los hallazgos de la prueba t, indicando que el grupo experimental mostró una mejora más pronunciada que el grupo control.

El efecto principal del grupo no alcanzó el nivel convencional de significancia estadística ($F(1,24) = 4.215$, $p = 0.051$, η^2 parcial = 0.149), lo que sugiere que, en promedio, no hubo diferencias significativas entre los grupos cuando se consideran conjuntamente las puntuaciones del pre-test y post-test.

Para la comprobación de la primera hipótesis del estudio, se utilizó la prueba chi-cuadrado de independencia. Esta prueba se empleó para examinar la asociación entre el uso de LML y la mejora en la capacidad de resolución de problemas financieros.

Tabla 3: Resultados de la Prueba Chi-cuadrado de Independencia

Grupo	Mejoró	No Mejoró	Total
Experimental	11	2	13
Control	5	7	12
Total	16	9	25

Chi-cuadrado = 5.409, gl = 1, p-valor = 0.020.

Los resultados de la prueba chi-cuadrado de independencia mostraron una asociación significativa entre el uso de LML y la mejora en la capacidad de resolución de problemas financieros (χ^2 (1) = 5.409, p = 0.020). Esta asociación significativa proporciona evidencia en apoyo de la hipótesis de que el uso de LML está relacionado con una mejora en las habilidades de resolución de problemas financieros.

La tabla de contingencia muestra que 11 de los 13 estudiantes del grupo experimental (84.6%) mostraron una mejora en sus habilidades, mientras que solo 5 de los 12 estudiantes del grupo control (41.7%) lo hicieron. Esta diferencia sustancial en las proporciones de mejora entre los grupos refuerza la idea de que el uso de LML tuvo un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes.

En relación con el objetivo del estudio, estos resultados proporcionan apoyo empírico a la idoneidad del uso de LML en la enseñanza de resolución de problemas financieros. La asociación significativa encontrada indica que la implementación de LML en el currículo podría ser una estrategia efectiva para mejorar las habilidades analíticas y de resolución de problemas de los estudiantes en el contexto del análisis financiero.

Para la comprobación de la segunda hipótesis del estudio, se llevó a cabo un análisis de regresión múltiple. Este procedimiento permitió evaluar la capacidad predictiva del uso de LML, junto con otras variables relevantes, sobre la mejora en la resolución de problemas financieros.

Tabla 4: Resultados del análisis de regresión múltiple

Variable Predictora	Coeficiente (B)	Error Estándar	Beta	t	p-valor	VIF
(Constante)	-12.436	7.251		-1.715	0.101	
Uso de LM	11.872	2.814	0.569	4.219	<0.001	1.153
Rendimiento Previo	0.398	0.137	0.392	2.905	0.008	1.158
Asistencia a Clase	0.215	0.089	0.301	2.416	0.025	1.016

R^2 = 0.681, R^2 ajustado = 0.636, F (3,21) = 14.937, p < 0.001.

Los resultados del análisis de regresión múltiple revelaron que el modelo en su conjunto es estadísticamente significativo ($F(3,21) = 14.937$, $p < 0.001$), explicando el 63.6% de la varianza en la mejora de la resolución de problemas financieros (R^2 ajustado = 0.636).

El uso de LML emergió como el predictor más fuerte de la mejora en la resolución de problemas financieros ($\beta = 0.569$, $p < 0.001$), seguido por el rendimiento académico previo ($\beta = 0.392$, $p = 0.008$) y la asistencia a clase ($\beta = 0.301$, $p = 0.025$). Todos estos predictores mostraron una relación positiva y estadísticamente significativa con la variable dependiente.

La magnitud del coeficiente asociado con el uso de LML sugiere que esta intervención educativa tiene un impacto sustancial en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, incluso después de controlar por factores como el rendimiento previo y la asistencia a clase.

En relación con la pregunta problema y el objetivo del estudio, estos resultados ofrecen evidencia cuantitativa sólida sobre la efectividad del uso de LML en la mejora de las habilidades de resolución de problemas financieros. El modelo de regresión no solo confirma la importancia del LML, sino que también proporciona una comprensión más matizada de cómo diferentes factores contribuyen al éxito de los estudiantes en esta área. Esta información puede ser valiosa para el diseño de estrategias educativas integrales que maximicen el aprendizaje y el desarrollo de habilidades en los cursos de análisis financiero.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos en este estudio mostraron una considerable concordancia con la literatura existente sobre la aplicación de enfoques constructivistas en la educación financiera. La mejora significativa en las puntuaciones del grupo experimental ($t = 7.829$, $p < 0.001$) se alineó con los hallazgos de Kaiser y Menkhoff (2018), quienes demostraron que el aprendizaje activo tiene un impacto positivo en el comportamiento financiero. Asimismo, la diferencia significativa en el rendimiento entre el grupo experimental y el grupo control ($F(1,24) = 22.542$, $p < 0.001$, η^2 parcial = 0.484) respaldó las conclusiones de Freeman et al. (2014) sobre la efectividad del aprendizaje activo en disciplinas como las ciencias financieras.

La asociación significativa entre el uso de Lenguajes de Modelado de Lógica (LML) y la mejora en la capacidad de resolución de problemas financieros ($\chi^2(1) = 5.409$, $p = 0.020$) se alineó con las observaciones de Yakar et al. (2020) sobre cómo las tecnologías educativas constructivistas pueden transformar los entornos de aprendizaje. Además, el alto porcentaje de mejora en el grupo experimental (84.6%) fue consistente con los hallazgos

de Chen (2023) sobre el impacto positivo de la teoría del aprendizaje constructivista en el rendimiento de los estudiantes en la formación contable y financiera.

La hipótesis principal del estudio, que postulaba que el uso de LML mejoraría significativamente la capacidad de resolución de problemas financieros en estudiantes de Administración de Empresas, fue respaldada por los resultados obtenidos. El análisis de regresión múltiple reveló que el uso de LML fue el predictor más fuerte de la mejora en la resolución de problemas financieros ($\beta = 0.569$, $p < 0.001$), lo cual confirmó la hipótesis planteada.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos respaldan firmemente la hipótesis de que la implementación de LML en un curso de Análisis Financiero conduce a un aumento sustancial en el rendimiento de los estudiantes, evidenciado por la mejora significativa en las puntuaciones del grupo experimental en comparación con el grupo control.

Esta investigación no solo corrobora los hallazgos previos sobre la efectividad de los enfoques constructivistas en la educación financiera, sino que también proporciona evidencia empírica sobre la aplicabilidad específica de los LML en este contexto educativo. La congruencia entre estos resultados y la literatura existente fortalece la validez de las conclusiones y subraya la importancia de integrar herramientas de modelado y simulación en la enseñanza de conceptos financieros complejos.

BIBLIOGRAFÍA

Bigdeli, S., Hosseinzadeh, Z., Dehnad, A., Sohrabi, Z., Aalaa, M., Haghani, F., … & Atlasi, R. (2023). Underpinning learning theories of medical educational games: a scoping review. Medical Journal of the Islamic Republic of Iran. https://doi.org/10.47176/mjiri.37.26

Chen, Q. (2023). The influence of constructivist learning style on college students' learning of basic subjects. Lecture Notes in Education Psychology and Public Media, 22(1), 327-334. https://doi.org/10.54254 /2753-7048/22/20230334

Hajal, P. (2019). Investigating school teachers' perceptions of constructivist theory: a multiple case study in lebanon. People International Journal of Social Sciences, 5(1), 535-553. https://doi.org/10.20319 /pijss. 2019.51. 535553

Naidoo, D. (2023). Social constructivist pedagogy in business studies classrooms – teachers' experiences and practices. Perspectives in Education, 41(2), 62-76. https://doi.org/10.38140/pie.v41i2.7151

Sentsho, T. (2023). Teachers' experiences of teaching the financial literacy component to enhance learner performance in economic and management sciences. Journal Of curriculum Studies research, 5(3), 29-43. https://doi.org/10.46303/jcsr.2023.29

Wang, Z. (2023). Enhancing financial literacy and decision-making through gamified learning: an empirical investigation of user engagement, effectiveness, and feedback.. https://doi.org/10.5121/csit.2023.131717

Chen, Y.-T. (2023). Internet of Things (IoT) based Investigation between Instructors' Insight of Constructivist Learning Theory and Learners Performance analysis in Higher Vocational Accounting Training. International Journal on Recent and Innovation Trends in Computing and Communication, 11(6S), 1–9. https://doi.org/10.17762/ijritcc.v11i6s.6824

Chuang, S.-F. (2021). The Applications of Constructivist Learning Theory and Social Learning Theory on Adult Continuous Development. Performance Improvement, 60(3), 15–23. https://doi.org/10.1002/pfi.21963

Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. Proceedings of the National Academy of Sciences, 111(23), 8410–8415. https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111

Gilakjani, A. P., Lai-Mei, L., & Ismail, H. N. (2013). Teachers' Use of Technology and Constructivism. International Journal of Modern Education and Computer Science, 5(4), 49–63. https://doi.org/10.5815/ijmecs.2013.04.07

Kaiser, T., & Menkhoff, L. (2018). Active Learning Fosters Financial Behavior: Experimental Evidence. SSRN Electronic Journal. https://doi.org/10.2139/ssrn.3208637

Wieman, C. E. (2014). Large-scale comparison of science teaching methods sends clear message. Proceedings of the National Academy of Sciences, 111(23), 8319–8320. https://doi.org/10.1073/pnas.1407304111

Yakar, Z., Karakas, M., & Yildirim, O. (2020). From Constructivist Educational Technology to Mobile Constructivism: How mobile learning serves constructivism? International Journal of Academic Research in Education, 6(1), 39–48. https://doi.org/10.17985/ijare.818487

CAPITULO XXII.

ANÁLISIS DE LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN LA PRÁCTICA RELIZADA EN EL CURSO EXPERIENCIAS INVESTIGATIVA INTEGRADORA EN EL CDI DIVINA PASTORA

ANALYSIS OF THE FACTORS INFLUENCING THE PRACTICE CARRIED OUT IN THE INTEGRATIVE RESEARCH EXPERIENCES COURSE AT THE DIVINA PASTORA CDI

Grupo de investigación: MALEVAJOHU

Elizabeth Soto Cortés
esotoc@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El presente capítulo de libro, tiene como fin contribuir con la comunidad internacional, nacional y local en lo encauzado de sus esfuerzos a convocar a que cada uno de los países y regiones en desarrollo a que tengan en sus programas la asignatura de experiencia investigación integradora. Buscando lograr mejorar la calidad de vida de la misma población, es así como se trabaja; debido a que los alcances y niveles cada vez deben ser más altos en el desarrollo de proyectos de investigaciones y trabajos con opción a grado involucrados la experiencia investigativa en aula donde se genera la práctica del acto pedagógico en proceso educativo. Por esta razón se hace necesario que se realicen actos pedagógicos en el contexto de los últimos cuatro semestres donde se involucren actividades se encuentra muy ligada a la investigación y la práctica del curso experiencia investigativa integradora.

Palabras claves: análisis, factores, practica, aprendizaje experiencia.

ABSTRACT

The purpose of this book chapter is to contribute to the international, national, and local community in channeling their efforts to encourage each developing country and region to include the integrative research experience course in their programs. Seeking to improve the quality of life of the population, this is how we work; because the scope and levels must be increasingly higher in the development of research projects and degree-eligible projects involving classroom research experience, where the practice of pedagogical action is generated in the educational process. For this reason, it is necessary to carry out pedagogical activities in the context of the last four semesters that involve

activities closely linked to the research and practice of the integrative research experience course.

Keywords: factors, practice, learning experience.

INTRODUCCIÓN

La importancia de la implicación y formación de los futuros profesores licenciados en educación infantil debe destacarse, sobre todo en relación con las experiencias, expectativas para el poder lograr un espíritu investigativo

En los aspectos metodológicos se afianzan el Planteamiento del problema en el proceso cualitativo y cuantitativo Hernández (2016). Metodología de la investigación en su sexta edición dice que: los métodos investigativos cualitativos son fuentes ricas de información, para Jhon & Colmenares, (2012), y por último tenemos a los autores Arias (2006), y Ander – Egg, (2013). Donde todos convergen que la Metodología para un eficiente desarrollo debe hacerse con los sujetos objetos de estudio como fuente de información para el desarrollo de un proyecto de investigación con sus técnicas para obtener información.

En los resultados obtenidos se darán a conocer, luego de realizar el análisis y discusión de las categorías, basados en la aplicación de los instrumentos utilizados para la obtención de la información. Por ello, en la relevancia social y práctica esta investigación, es importante este estudio, porque sus resultados permitirán desarrollar lineamientos encaminados al desarrollo de los métodos de investigación esto enfoque identificarán el comportamientos, actitudes y aptitudes de las personas involucradas en la investigación.

La importancia de la implicación y formación de los futuros profesores licenciados en educación infantil debe destacarse, sobre todo en relación con las experiencias, expectativas para el poder lograr un espíritu investigativo

En los aspectos metodológicos se afianzan el Planteamiento del problema en el proceso cualitativo y cuantitativo Hernández (2016). Metodología de la investigación en su sexta edición dice que: los métodos investigativos cualitativos son fuentes ricas de información, para Jhon & Colmenares, (2012), y por último tenemos a los autores Arias (2006), y Ander – Egg, (2013). Donde todos convergen que la Metodología para un eficiente desarrollo debe hacerse con los sujetos objetos de estudio como fuente de información para el desarrollo de un proyecto de investigación con sus técnicas para obtener información.

En los resultados obtenidos se darán a conocer, luego de realizar el análisis y discusión de las categorías, basados en la aplicación de los

instrumentos utilizados para la obtención de la información. Por ello, en la relevancia social y práctica esta investigación, es importante este estudio, porque sus resultados permitirán desarrollar lineamientos encaminados al desarrollo de los métodos de investigación esto enfoque identificarán el comportamientos, actitudes y aptitudes de las personas involucradas en la investigación.

Finalmente, la relevancia educativa, se formularán las conclusiones y recomendaciones, en este se retomaron los objetivos explicando cómo se llevaron a cabo y los logros alcanzados en cada uno de ellos al igual que las recomendaciones que surgieran al finalizar el trabajo presentado.

La teoría. De acuerdo con lo anterior, se pretende que el estudiante aprenda investigación desde la práctica misma, utilizando los distintos métodos y técnicas para llevar a cabo su labor como aprendiz, obviamente todo esto bajo la orientación de un docente; con ello se busca que el estudiante desarrolle habilidades de pensamiento como interpretación, análisis y síntesis de información, así como también la capacidad de formular y resolver problemas en su contexto desde la observación, descripción y comparación de fenómenos.

En palabras de Restrepo “la investigación formativa busca instaurar en la investigación a través de actividades propias de la investigación, pero no necesariamente entrelazadas en proyectos que pretendan lograr resultados científicos” Es de crucial importancia para el desarrollo de esta investigación, la definición de algunos conceptos que en ella se van a tratar.

Análisis. Para el tema de la investigación es fundamental que podamos encontrar la transferencia, pues son múltiples opciones que cada campo del conocimiento o situación social pueden presentar a un investigador y será él quien determine los caminos metodológicos a seguir para obtener los mejores resultados. Parte de obtener los datos cualitativos y cuantitativo se procedió a realizar encuestas en los involucrados en esta monografía en este caso los niños y padres del hogar divina pastora CDI y las practicantes de que ejecutan el acto pedagógico.

Factores. Entendemos por factores a aquellos elementos que pueden condicionar una situación, volviéndose los causantes de la evolución o transformación de los hechos. Un factor es lo que contribuye a que se obtengan determinados resultados al caer sobre él la responsabilidad de la variación o de los cambios normalmente, en su opción más genérica, el término factor significa el elemento que tiene como objetivo la generación de resultados, por eso se tuvo en cuenta el término se encuentra ligado al desarrollo de cada niño está influenciado por el entorno social al que pertenece.

Factores académicos. El factor académico constituye el sustento de la producción científica de las diferentes áreas del saber, en este sentido se tiene que considerar dos aspectos muy importantes: 1) elegir el tema a investigar, que va relacionado con la motivación del investigador; y 2) las nociones metodológicas para estructurar el estudio, en consecuencia, la motivación conlleva a la realización de diversas acciones que gustan y conducen a una meta o fin. Para el investigador, estar motivado le permite buscar, indagar y analizar con más entusiasmo, recomendándosele investigar temas o problemas relacionados a su contexto laboral o convivencia profesional diaria. Se focalizando esta vez en uno de los factores que inciden en las prácticas: el contexto.

Factores personales. En cuanto a estos factores, (Carrillo Álvarez E. Z., 2018), apoyados en otras fuentes, aseguran que son varios los autores que "identifican las condiciones individuales que llevan al éxito o al fracaso escolar de los alumnos, como pueden ser los factores cognitivos o motivacionales, pero sin relacionarlo con las condiciones de pobreza o precariedad del niño" (p. 78). Lo anterior amplía el universo de estos factores personales, teniendo en cuenta percepciones, concepciones, comportamientos y conductas de los estudiantes. Se consideran como factores personales relevantes la motivación, la percepción de éxito en estudiantes, las condiciones cognitivas y la administración del tiempo.

Factor administración del tiempo. La administración del tiempo está ligada a las funciones ejecutivas, las cuales son un grupo de destrezas mentales que ayudan al cerebro a organizar la información y actuar en función de ella. Durante la etapa escolar, muchos estudiantes desarrollan ciertas anomalías en relación con la correcta administración del tiempo, como déficit de atención o dificultades con la memoria funcional.

(Flores Moran, 2019). Afirma que los niños forman parte de la mano de obra secundaria en función de la economía y las necesidades familiares. Los padres deben tener presente que lo primordial para niños y jóvenes en etapa de formación y aprendizaje es dedicar su tiempo a mantener un adecuado rendimiento académico y colaborar en tareas básicas del hogar, que no deben ser una obligación que ocupe gran parte de su tiempo libre.

Factores que influyen en la practica

Obstáculos de aprendizaje. La importancia de la implicación y formación del profesorado debe destacarse, sobre todo en relación con las experiencias, expectativas y rendimiento académico de los alumnos Según (George Reyes, 2020) "un obstáculo en el ámbito del aprendizaje representa una situación que impide el desarrollo adecuado de una acción" (p. 3). En un primer momento, los obstáculos de aprendizaje tienden a confundirse con inmadurez, actitud de pereza o desinterés de parte del estudiante; sin embargo, son muchos los fenómenos que están detrás de esto para (Fingermann, 2020).

"Argumenta que los obstáculos externos presentados en el proceso de aprendizaje pueden darse porque los estudiantes están atravesando una crisis afectiva, por la poca motivación docente, traducida en clases poco creativas y aburridas, que no generan estimulación para aprender, y la falta de mobiliario o instalaciones adecuados" (P37). Estos obstáculos se convierten en una barrera de contexto, que influye negativamente en el aprendizaje y repercute en jóvenes que no logran alcanzar el éxito académico.

Proceso enseñanza – aprendizaje. Según (Vásconez, 2018). La enseñanza y aprendizaje forman parte de un único proceso que tiene como fin la formación del estudiante. La referencia etimológica del término enseñar puede servir de apoyo inicial: enseñar es señalar algo a alguien. No es enseñar cualquier cosa; es mostrar lo que se desconoce (p.29). Según Piaget citado en (Vásconez, 2018), en el proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta lo que un alumno es capaz de hacer y aprender en un momento determinado, dependiendo del estadio de desarrollo operatorio en que se encuentre (p.32)

Finalmente, en esta investigación de aula se asume que responsable es aquel que conscientemente es la causa directa o indirecta de un hecho y que, por lo tanto, es imputable por las consecuencias de ese hecho (es decir, una acumulación de significados previos de responsabilidad), termina por configurarse un significado complejo: el de responsabilidad como virtud por excelencia de los seres humanos libres.

Enseñanza. En la escuela, las prácticas en su conjunto, y no sólo las actividades de aprendizaje si no de enseñanza con sus técnicas y estrategias didácticas, van constituyendo a los sujetos.

En la escuela, las prácticas en su conjunto, y no sólo las actividades de aprendizaje con sus técnicas y estrategias didácticas, van constituyendo a los sujetos. Ahora bien, mientras la educación como proceso social es difusa, amplia, variada, la educación en la escuela se resuelve en la tensión entre una formación para los sujetos definida previamente y la formación introducida por los rasgos individuales, sociales y culturales de esos mismos sujetos escolares, con preponderancia de la primera.

La Enseñanza es la formación, y se entiende como la configuración individual y social de los sujetos a través de los significados culturales puestos en juego por la escuela, presionados éstos por los significados propios de los otros contextos del sujeto y por la construcción individual que sobre ellos efectúa el sujeto

Aprendizaje. Aprender, según (Soto, 2018), es el arte adquirir un aprendizaje amplio y profundo de los conocimientos. Es a través de los

pensamientos y la reflexión que los seres humanos somos capaces de asimilar con coherencia el hacer y el saber, generando una transformación en el aprendizaje. (P.34)

Prácticamente todos somos capaces de aprender y memorizar la anatomía, pero el diagnóstico resulta ser una habilidad mucho más relevante y compleja. Al comprender cómo se adquieren las estructuras de conocimiento se entiende qué tipo de componentes poseen.

Investigativa integradora. En educación se indica que al conocer lo que produce un saber el estudiante valora el conocimiento y le da valor en su contexto actual o futuro, vislumbrando nuevas posibilidades para avanzar en sus intenciones de dominar una determinada temática. (Tamayo, 2018)

"Indica que se distinguen 5 aspectos que definen las competencias de investigación por las metas que se persigue alcanzar en los estudiantes con respecto a sus aprendizajes: primero, las definiciones de ciencia, tecnología y desarrollo que deben estar presentes en los conceptos que se brindan desde el aula; segundo, reconocer el concepto de investigación, es decir su carácter desde lo académico.

Tercero, manejar características de recolección de información por medio de encuestas, entrevistas, cuestionarios, bases de datos; cuarto, adelantar análisis de información, con lo que se deberán tomar los datos obtenidos y se sacarán de ellos los datos que sean pertinentes a los objetivos planteados; y, por último, construir el proyecto de investigación a partir de las normas establecidas por una determinada institución(P.4).

En general la formación en investigación se refiere al proceso educativo diseñado para equipar a los estudiantes con las habilidades y competencias necesarias para llevar a cabo investigaciones independientes y contribuir al conocimiento en su campo de estudio en este caso al curso experiencias, investigativa integradora en desarrollo de la practica con los niños del contexto de la primera infancia del CDI.

Experiencias. Entonces, la experiencia que se adquiere a través de la práctica es fundamental a la hora de adquirir competencias en investigación (Agudín 2022). Dentro de los autores que tratan el tema de la metodología de la investigación, y con ello las competencias para poder realizar investigaciones, se pueden encontrar diversas definiciones para (Chomsky, 1999), se identifican como saberes en ejecución, es decir el conocimiento que es aplicable a las actividades propias de la vida.

La practica. La pedagogía se define como la ciencia de enseñar, esto debido a su procedencia de las palabras griegas Paidos: Niño y Ago: llevar,

conducir, guiar. De acuerdo a (Barriga 2023), existe acuerdo en que el aprendizaje significativo es más importante para el estudiante que el repetitivo, ya que éste afecta en mayor medida a las estructuras de pensamiento, la modificación de estas estructuras se da cuando se cuenta con madurez de pensamiento y de lenguaje, por lo que el docente debe saber antes de iniciar un proceso de aula, el nivel para intervenir en el que se encuentran sus estudiantes para intervenir desde allí (P.5).

Desde su surgimiento es importante aclarar que la Ley 30 de 1992, la Facultad de Educación se ha caracterizado por ser pionera en las reflexiones y procesos pedagógicos encaminados al fortalecimiento de la labor formativa del futuro profesional colombiano con el sello Uniguajira que siempre ha estado al lado de las instituciones tanto pública como privada al igual que en los CDI.

Los entornos educativos. Contexto Con este trabajo pretendemos dar a conocer los saberes y prácticas pedagógicas construidas por los agentes educativos de las distintas modalidades de atención a la primera infancia trabajan en el campo pedagógico de la primera infancia. (Batista Silva, 2010)

Las prácticas humanizadas, al estar orientado por un enfoque de humanización de las prácticas, hace girar su actividad en torno a la generación de valores sociales que buscan fortalecer todo el conjunto de relaciones en las que se enmarcan los procesos de desarrollo infantil, desde una mirada holística. pag53

Los hogares infantiles "CID". La estimulación o atención tempranas infantil se basa sobre todo en la repetición, a la que los expertos denominan unidades de información o bits, que se brinda en los hogares infantiles se da la repetición sistemática y secuencial de estímulos o ejercicios, y de actividades con base científica, refuerzan las áreas neuronales de los niños. Cualquiera que sea el contexto o ambiente en el que se crie el menor, las relaciones afectivas deben ir de acuerdo con el sistema familiar con el que ha sido criado.

Marco legal de los centros infantiles. Constitución política de Colombia es la carta magna de derecho que establece en sus artículos de primera norma al que tiene derecho todo colombiano adulto mayor, adulto, joven, adolescente, púber, niño e infante

En la constitución política nacional (1991) el artículo 44 nos dice: Son derechos fundamentales de los niños y las niñas: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

Políticas públicas para la infancia", UNESCO. Para UNESCO a participar del Seminario "Políticas Públicas para la Infancia", resultó de un gran valor, tanto por su perspectiva crítica de lo realizado hasta ahora en nuestro país en ese ámbito, como por su enfoque constructivo y propositivo para seguir mejorando, desde un enfoque sistémico, la forma en que se abordan estos importantes desafíos.

La evidencia del aporte sustantivo generado por esa reflexión nos ha impulsado, como Comisión Nacional de Cooperación con UNESCO. Asimismo, hemos pedido a expertas del Centro de Estudios del Ministerio de Educación, un artículo adicional sobre las políticas educativas orientadas a la primera infancia.

La UNICEF El sostén emocional se da en el marco de un vínculo. Estable el vínculo de apego, con los cuidadores primarios. Este vínculo se establece desde el momento del nacimiento y permite construir un lazo emocional íntimo con el sostén emocional se da en el marco de un vínculo estable, un vínculo de apego, con los cuidadores primarios. Este vínculo se establece desde el momento del nacimiento y permite construir un lazo emocional íntimo con él.

Convención derechos del niño un instrumento vinculante. La Convención sobre los Derechos del Niño es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora toda la gama de derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. En 1989, los dirigentes mundiales decidieron que los niños y niñas debían detener una Convención especial destinada exclusivamente a ellos, ya que los menores de 18 años precisan de cuidados y protección especiales, que los adultos no necesitan. Los dirigentes querían también asegurar que el mundo reconociera que los niños y niñas tenían también derechos humanos.

Al aceptar las obligaciones de la Convención (mediante la ratificación o la adhesión), los gobiernos nacionales se han comprometido a proteger y asegurar los derechos de la infancia y han aceptado que se les considere responsables de este compromiso ante la comunidad internacional

Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Colombia, desarrollo infantil y educación inicial. El Plan Decenal de Educación 2006- 2015, concebido como un ejercicio de planeación y participación en el que la sociedad definió las grandes líneas que deben orientar el sentido de la educación, determinó el Desarrollo Infantil y la Educación inicial como uno de los grandes retos para garantizar el cumplimiento pleno del derecho de la educación en Colombia Ley de Infancia y Adolescencia reconoce que ¨son derechos impostergables de la primera infancia la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial¨. (Artículo 29).

Construcción de centros de atención integral para la primera infancia. Teniendo en cuenta que en el ámbito nacional son insuficientes los espacios físicos especializados para la atención integral de los niños menores de cinco años, a través de esta estrategia, el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, en alianza con los municipios.

METODOLOGÍA

Es el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de datos, determinando el "cómo" se realizará el estudio. Para (Arias, 2012) explica el marco metodológico como el "Conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que se emplean para formular y resolver problemas".

Es el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de datos, determinando el "cómo" se realizará el estudio. Para (Arias, 2012) explica el marco metodológico como el "Conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que se emplean para formular y resolver problemas".

Enfoque metodológico. la investigación mixta se utilizan diversos métodos y fuentes de datos para examinar un mismo fenómeno. La triangulación permite identificar aspectos de un fenómeno con mayor precisión al abordarlo desde distintos puntos de vista.

Tipo de investigación. Los tipos de investigación se determinan por diferentes criterios, dentro de los cuales se resaltan los siguientes: según el propósito de la investigación, el medio utilizado para obtener los datos, el nivel de conocimiento que se pretende, implicación de la información, el tratamiento que se da a las variables y la ubicación del hecho o fenómeno (Tam, Vera, Olivero, Bernal y Sabino. 2008).

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación se enmarca en los tipos, descriptiva, de campo y explicativa.

Para (Tamayo, 2014). La investigación descriptiva comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos o hechos. Hernández y Mendoza, definen que los estudios descriptivos "tienen como finalidad especificar propiedades y características de conceptos, fenómenos, variables o hechos en un contexto determinado" (p.108). Con base a lo anterior la investigación se enfoca en determinar el estado actual del pavimento rígido y los costos que se generan para la recuperación de los mismos.

Por otra parte, (Bernal, 2021), expone que la investigación explicativa tiene como fundamento estudiar el porqué de las cosas, los hechos, los fenómenos o las situaciones que originaron el estudio, en este sentido la investigación pretende plantear los diferentes factores que influyen en el deterioro prematuro y continuo de los pavimentos rígidos, proponiendo alternativas de prevención de daños, mientras que (Gómez, 2016), consideran que los estudios explicativos "generan comprensión del problema y resultan más concluyentes" (p.106).

Método de investigación. La actividad investigativa se guía por paradigmas que conducen el estudio de la realidad de una manera lógica, orientando al investigador sobre cómo actuar para abordar y explicar fenómenos objeto de análisis. En este sentido, el paradigma vendría a ser una estructura coherente, constituida por una red de conceptos, de creencias teóricas y metodológicas entrelazadas, permitiendo la evaluación crítica de problemas científicos a partir de métodos coherentes con la realidad investigada.

Para (Hernández., 2018), consideran que los enfoques cualitativo y cuantitativo se consideran paradigmas de la investigación científica, debido a que ambos emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento. Por lo anterior, esta investigación se orienta al enfoque cuantitativo a la evaluación de la variable en estudio que arroja resultados medibles, a través de la ejecución de procesos estructurados para la obtención de la información. Gómez (2006), Señala que, bajo la perspectiva cuantitativa, la recolección de datos es equivalente a medir. De acuerdo con la definición clásica del término, medir significa asignar números a objetos y eventos de acuerdo a ciertas reglas.

En la presente investigación los datos se recolectaron a través de una inspección visual del estado actual del trabajo presentado.

Población y muestra. Según (Arias, 2012), la población es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de investigación, para lo cual se recomienda delimitarla con claridad y precisión. Para (Bernal, 2021), añade que la población es la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia. Con base en lo anteriores planteamientos, en la presente investigación, considerando los objetivos y los alcances de la misma, se seleccionó la población finita del municipio de Riohacha. La muestra Para la presente investigación se seleccionaron los niños de la primera infancia que hacen parte del CDI hogar divina pastora.

Técnicas e instrumentos de recolección de información. Las técnicas de recolección de datos son múltiples, en la investigación cuantitativa, se usan "los cuestionarios, registros de datos estadísticos,

pruebas estandarizadas, sistemas de mediciones fisiológicas, aparatos de precisión, entre otros, de acuerdo a los requerimientos de la investigación" (Hernández, Fernández y Baptista. 2014, p. 14).

Acorde al tipo de investigación y su diseño, la técnica a emplear es la observación directa, la técnica de observación según (Tamayo, 2014), es la técnica "en la cual el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación". Es decir, son procedimientos que utiliza el investigador para captar directamente el fenómeno que estudia y es de orden cualitativo.

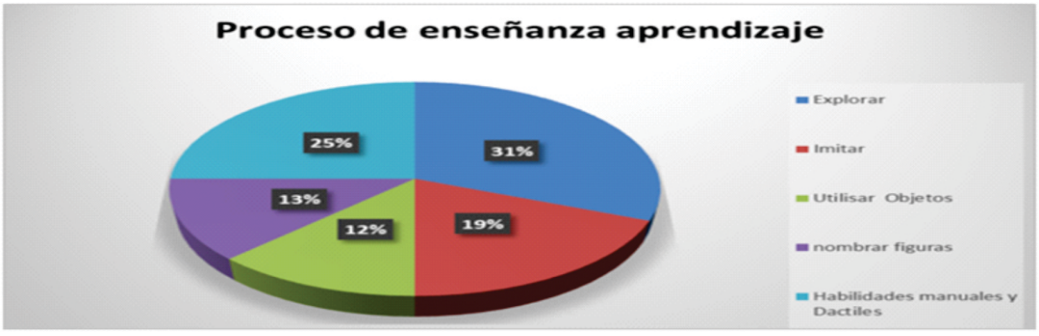
RESULTADOS

Cualitativo. Detallan las acciones de los niños y niñas durante las actividades pedagógicas hechas en el aula de clase, de esto se extrajeron una serie de categorías donde fueron asociadas, agrupadas y asociadas a la categoría de las variables con el fin de envolver dichas acciones lo que posibilitará describir los hallazgos encontrados en la presente investigación. La técnica empleada aquí es la de observación para medir el desarrollo de la muestra infantil que hace parte del estudio que se está llevando a cabo con el fin de nutrir el análisis de la investigación a partir de la arista Análisis De Los Factores Que Influyen En La Practica y Análisis De Los Factores Que Influyen En La Practica.

A continuación, se presentan las interpretaciones de las distintas concepciones que tienen los diferentes niños, para determinar factores motivacionales de los entornos educativos y familiar en el proceso de la enseñanza aprendizaje de la educación infantil mediante talleres, actividades propias de la educación infantil y diarios de campo entrevista e histogramas entre otros. De acuerdo con (Sandín, 2003). La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones, y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos (p. 123).

Cuantitativo

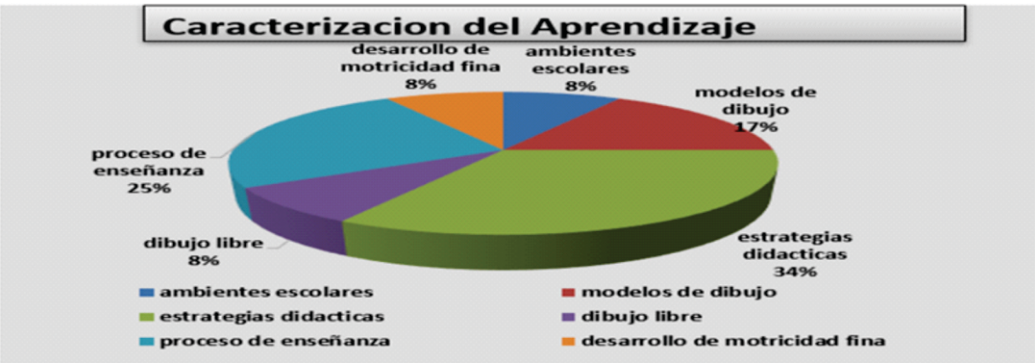
Figura No.1.



Fuente. Propia.

Donde el proceso de enseñanza se evalúa a través de las estrategias de explorar los espacios de la institución imitará sonidos de animales, se mostrará a los niños el camino a seguir (que al iniciar no tendrá obstáculos), pero en la segunda fase el niño debe utilizar objetos y figuras para el desarrollo de las manualidades dactilares. En este mismo objetivo dio dos momentos uno donde se le indagan al maestro y el otro con las actividades propias de los estudiantes del CDI Divina pastora.

Figura No.2.



Fuente. Propia.

Aquí se da el segundo Caracterización básica Proceso De Enseñanza Aprendizaje. que ellos hacen a los estudiantes del preescolar en este caso al grado transición el cuestionario para ser diligenciada por docentes del CDI Divina pastora. Con referencia a los maestros se les aplicó un cuestionario que hace parte Proceso De Enseñanza Aprendizaje.

Figura No.3.



Fuente. Propia.

Finalmente se puede concluir que esta parte del proceso dentro de la investigación que corresponde al análisis de datos brinda un mejor panorama del alcance de la información recabada.

Donde se hace el análisis del último objetivo que es evaluar Didáctica pedagógica para el desarrollo de practica en la educación en la primera infancia

Discusión de resultados. De la temática "Análisis de los factores que influyen en la práctica realizada en el curso experiencias investigativa integradora en el CDI divina pastora". Identificar los factores que influyen en la práctica de la experiencia investigativa integradora en la educación infantil con los niños CDI divina pastora" Finalmente, las conclusiones del desarrollo de esta investigación a partir del resultado obtenido de cada objetivo específico este segundo Diseñar estrategias que permitan mitigar los factores deserción e incumplimiento que influyen en el contexto de la experiencia investigativa integradora en la educación infantil en el CDI divina pastora.

CONCLUSIONES

Utilizar la estrategia lúdica pedagógica para fomentar el desarrollar e implementar estrategias o actividades que les propicien a los niños desarrollo integral a través del proceso de enseñanza aprendizaje.

Que se dé a conocer el servicio que brinda el CDI DIVINA PASTORA para el desarrollo integral del niño y niña y que sus padres los lleven a una edad no muy tardía.

No obstante, se tuvieron en cuenta algunas teorías de autores que engloba sobre la importancia que tiene la ambientación escolar en los procesos de enseñanza aprendizaje en la estimulación adecuada en la motricidad fina el cual compartimos algunas de estas teorías como Desde lo teórico tenemos a (Ramos, 1998). Quien dice que la pedagogía existe momento que se tendrá que buscar herramienta para lograr un aprendizaje integral.

Para (Peralta, (2014). "El trabajo educativo debería estar adaptado a la etapa de desarrollo de los alumnos en este orden" (P.18) siguiendo la línea de los aportes teórico están (Katz, 2005). El cerebro "es más un órgano buscador de pautas que un receptor de pautas", por lo tanto, los primeros años de vida deben ser exploratorios, ricos y seguros en calidad de aprendizajes" (P.249) (Batllori, 2012). En su tesis "los estudiantes a descubrir el contexto y la información en el marco de un campo de estudio, los maestros pueden ayudarlos a recordar y aplicar lo aprendido" (P.47)

REFERENCIAS

Aldja, B. (Actividades para la estimulación adecuada). (2013). Uruguay: BarcelBailes Ediciones S.A., Primera edición, Uruguay.

Argudín, Y. (2022). Educación basada en competencias. jalisco:

gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html.
Barriga, F. y. (2023). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. Cap. 2. México: Mc Graw Hill.
Batllori, J. &. (2012). 150 juegos para la estimulación adecuada de 0 a 5 años. Barcelona-España.: Primera edición, Dadalona-España.
Carrillo Álvarez, E. Z. (2018). Condicionantes del éxito y fracaso escolar en contextos de bajo nivel socioeconómico. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 2(esp. 1), 74-99. https: Carrillo Álvarez, E., Zaragoza, M., Blanch, T. A., Longás Mayayo, E. y Riera Romaní, J. (2018). Condicionantes del éxito y fracaso escolar en contextos de bajo nivel socioeconómico. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 2(esp. 1), 74-99. https:
Chomsky, N. (1999). Aspects of the theory of sintax. Cambridge, Mass.; MIT Press. (Traducción y apunte de la cátedra “Teoría y práctica de la lectura y la escritura I, UNC, Neuquén). México: Siglo XXI.
Cubero Venegas, C. M. (2007). Escuela y docencia: esenciales para el éxito académico y personal de personas con trastornos de déficit de atención. Actualidades Investigativas en Educación, ://www.redalyc. org/pdf, 1- 28. https://www.redalyc. org/pdf/ 447/44770313.pd.
Fingermann, H. (2020). bstáculos del aprendizaje. La Guía. Sangeronimo: https://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/obstaculos-del-aprendizaje.
Flores Moran, J. F. (2019). http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072019000200174. La relación docente-alumno como variable mediadora del aprendizaje. Revista San Gregorio, 174-186.
George Reyes, C. E. (2020). Reducción de obstáculos de aprendizaje en matemáticas con el uso de las TIC. Buenos aires: Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 11(e697).
Katz, L. (2005). Perspectivas educativas en la primera infancia. Santiago, Chile: Ediciones Lom.
Peralta, M. V. (2014). En la construcción de una pedagogía para párvulos del siglo XXI. Aportes desde Latinoamérica. Madrid: Madrid: OEI.
Ramos, F. (1998). Introducción a la práctica de la educación psicomotriz. Madrid, Pablo del Rio.: COFAGE.
Sandín, P. (2003). Investigación Cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones. . Madrid: Mc Graw-Hill.
Tamayo, M. (2018). El proceso de la investigación científica. México: Noriega Editores.

CAPITULO XXIV.

ANÁLISIS DE LA COEXISTENCIA DE FACTORES DE RIESGO ASOCIADOS A LA CONDUCTA SUICIDA EN ENTORNOS EDUCATIVOS

ANALYSIS OF THE COEXISTENCE OF RISK FACTORS ASSOCIATED WITH SUICIDAL BEHAVIOR IN EDUCATIONAL SETTINGS

Grupo de investigación: ETNIA – Uniguajira.

Nerys Esther Martínez Trujillo
nerysesther @uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

Augusto David Fernández Alarza
augustodfernandez@uniguajira.edu.co
Universidad de La Guajira

RESUMEN

El presente trabajo expone los resultados de una investigación que tuvo por objetivo analizar los factores de riesgo asociados a la conducta suicida en estudiantes de 7 instituciones educativas del sur del departamento de la Guajira. Se trató de un estudio cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo que contó con 8 instrumentos de investigación y una muestra de 314 estudiantes. Los hallazgos evidenciaron que, 15.3% presenta ideas suicidas y un plan elaborado para llevarlo a cabo, 24.8% se autolesiona; 16.9% reportó haber intentado acabar con su vida. Además 23.9% tiene algún familiar cercano que ha intentado suicidarse y el 2.2% está bajo medicación. En relación a la violencia, se encontró que 25.2% sufre violencia física, 32.2% tocamientos, 26.1% acto sexual violento y acceso carnal (6.1%); al indagar en lo referente a problemas psicológicos 4.8% reportó estar diagnosticado con depresión, 15,6% con trastorno de ansiedad generalizado, 3,2% sufre ataques de pánico, 3,5% distimia, 7% bipolaridad y finalmente 78.6% reporta disfunción familiar, moderada o grave. Se encontró también la coexistencia de fases del suicidio en el 25,8% de los encuestados, la probabilidad de haber sufrido trauma en el 45,1% y, la coexistencia de maltrato físico sumado a abuso sexual en el 38,5% de los participantes. Por último, Se analizaron 8 factores de riesgo, y el 86,3% se ubicó entre los grupos de 3,4 y 5 factores coexistiendo, siendo los más asociados a la conducta suicida, la expresión emocional abierta, acoso escolar, traumas, funcionalidad familiar y en mayor medida, la violencia física.

Palabras Claves: Conducta suicida, estudiantes, factores de riesgo, violencia física, coexistencia.

ABSTRAC

This paper presents the results of a research aimed at analyzing the risk factors associated with suicidal behavior in students from 7 educational institutions in the south of the department of La Guajira. It was a quantitative, non-experimental, descriptive study with 8 research instruments and a sample of 314 students. The findings showed that 15.3% present suicidal ideas and an elaborated plan to carry it out, 24.8% self-harm; 16.9% reported having attempted to end their lives. In addition, 23.9% have a close relative who has attempted suicide and 2.2% are on medication. In relation to violence, it was found that 25.2% suffer physical violence, 32.2% touching, 26.1% violent sexual act and carnal access (6.1%); when asked about psychological problems, 4.8% reported being diagnosed with depression, 15.6% with generalized anxiety disorder, 3.2% suffer panic attacks, 3.5% dysthymia, 7% bipolar disorder and finally 78.6% reported reported moderate or severe family dysfunction. The coexistence of suicide phases was also found in 25.8% of the respondents, the probability of having suffered trauma in 45.1% and the coexistence of physical and sexual abuse in 38.5% of the participants. Finally, 8 risk factors were analyzed, and 86.3% were located among the groups of 3, 4 and 5 coexisting factors, the most associated with suicidal behavior being open emotional expression, school bullying, trauma, family functionality and, to a greater extent, physical violence.

Keywords: Suicidal behavior, students, risk factors, physical violence, coexistence.

INTRODUCCIÓN

En décadas recientes la conducta suicida ha cobrado mayor protagonismo en el debate y opinión pública, no por tratarse de un fenómeno nuevo, sino por su impacto en la estructura social, en consecuencia, el suicidio ha sido centro de diversos análisis filosóficos y objeto de múltiples investigaciones, libros y tesis, con el objetivo de profundizar en la comprensión del fenómeno. Pero lo cierto es que el suicidio es en extremo complejo pues sus efectos ocasionan una serie de disposiciones que propician afectaciones psicológicas (Merino Lorente, 2025) y dificultades en el sistema familiar (Baños Chaparro, 2022), sin dejar de lado que, el intento de suicidio es el mayor predictor para un acto consumado (Castro Moreno etal., 2023, pp. 182-183).

No obstante, es evidente el avance que se ha logrado desde la psicología o la psiquiatría en el entendimiento del suicidio, sobre todo al identificar el proceso suicida: ideación, planificación e intento, y los factores de riesgo y protectores, hecho que ha permitido abordar el fenómeno desde su complejidad. Sin embargo, como afirma O'Connor y Nock (2014, p. 73),

aunque se han identificado muchos de los factores de riesgo, estos no explican por qué las personas se suicidan, hecho que pone de relieve la multicausalidad del fenómeno y la necesidad de comprender cómo se asocian los factores de riesgo a la conducta suicida, y cuál es la dinámica entre ambos aspectos

Es fundamental resaltar un hecho, el comportamiento suicida en sí mismo, no es una enfermedad, sino más bien un síntoma asociado a otras afecciones (Villarroel G etal., 2013). Lo cual plantea el reto de comprender como se relacionan estos elementos y causan finalmente la conducta suicida.

En el proceso de revisión de diversos autores, pueden destacarse entre 3 y 4 categorías grandes en las que se enmarcan los factores de riesgo. Ursul (2021, pp. 20-21) Identifica 3 grandes grupos que son: Factores Individuales, que incluyen desde trastornos mentales hasta maltrato o abuso sexual; familiares, que contiene los antecedentes de conducta suicida y el funcionamiento de la estructura familiar; y sociales, entre los que se destacan los sucesos vitales estresantes, la relación con los pares y el uso patológico de internet. Adicionalmente, Hernández y Villareal (2015, pp. 4-5) señalan 4 tipos o grupos de factores incluyendo los sociales, los familiares, los psicológicos y biológicos.

Con todo y eso, el suicidio es un fenómeno tan complejo que se requiere prestar especial atención a cada detalle y, sobre todo, a la natural evolución de la sociedad, pues en años recientes, se han presentado a nivel global situaciones disruptivas que ponen de manifiesto la necesidad de reflexionar sobre salud mental, conducta suicida y factores que pudieran agudizar este fenómeno.

De manera que, la organización mundial de la salud (OMS) ha alertado sobre la incidencia global del suicidio remarcando la necesidad de promover estrategias para prevenir, informar y crear consciencia. Este propósito ha sido integrado en el plan de desarrollo nacional de Colombia y en el plan de desarrollo departamental de La Guajira, con enfoque en la promoción, prevención y atención integral en salud pública y en acciones para superar las brechas en salud mental (Departamento nacional de planeación [DPN], 2023).

Es importante comprender que estas acciones y estrategias de atención y prevención son de carácter urgente, debido a las altas cifras de intentos de suicidio reportadas en la plataforma Sivigila del Instituto Nacional de Salud (INS), en la cual se constata para el año 2024 ocurrió un total de 42,104 casos, de los cuales 26.539 pertenecen al sexo femenino (63%) y 15.565 (37%) al masculino; siendo Antioquia y Bogotá D.C los departamentos con mayor cantidad de intentos.

No obstante, La Guajira se ubicó en el puesto 22 con 377 intentos, de los cuales 278 fueron reportados en mujeres (73.7%) y, 99 en hombres (26.3%), principalmente en las ciudades de Riohacha y Maicao, que cuentan con mayor cantidad de habitantes. Sin embargo al mover el punto de mira hacia el sur del departamento de la Guajira, pueden encontrarse municipios con un promedio menor a 30.000 habitantes, de modo que, cada hecho representa un impacto emocional para la comunidad pues se presenta una mayor integración (Estrada Márquez, 2022), en contraste con la urbe altamente poblada.

En consecuencia, un suicidio o un intento no solo afecta a un grupo pequeño, sino que repercute en la comunidad y su imaginario, pese al cada más latente proceso de normalización de este tipo de conductas (Alzate y Benitez, 2012). Por lo tanto, se debe prestar especial atención los suicidios no consumados pues, de acuerdo a Villalobos-Galvis (2009), por cada suicidio hubo aproximadamente entre 10 y 20 casos no atendidos y en adición, a los factores que muestran tener el potencial para propiciar la aparición de conducta suicida.

Referente Teórico. Es importante comprender el desarrollo conceptual y las discusiones a lo largo del tiempo sobre conducta suicida, de modo que en el proceso de revisión de literatura científica, se destaca el trabajo desarrollado por Pereyra y Santillán (2022) que lleva por título Intentos de suicidio de jóvenes estudiantes secundarios y factores asociados. Un análisis en Argentina y Bolivia.

Este usa como fuente de información la encuesta mundial de salud a escolares (GSHS por sus siglas en inglés), realizada por la OMS. Esta encuesta utiliza un cuestionario autoadministrado para obtener datos sobre la salud de los jóvenes escolarizados y el comportamiento de los factores de protección en relación con las causas principales de morbilidad y mortalidad en niños y adultos en todo el mundo, contando con 20.712 estudiantes encuestados en las edades entre 13 y 15 años.

Se menciona este trabajo debido a varios motivos, el primero es su amplia muestra al estar asociada al trabajo de una organización internacional, además de permitir analizar datos recabados directamente en el ambiente escolar, específicamente en lo referente a factores de riesgo. Sumado a esto, los resultados muestran una clara tendencia hacia una relación entre el acoso o situaciones de violencia, y la conducta suicida.

Otro de los trabajos a destacar es el titulado Intento de suicidio y factores de riesgo en una muestra de adolescentes escolarizados de Chile (Silva etal., 2017). El objetivo de este estudio fue caracterizar la conducta suicida y sus factores de riesgo en estudiantes de la provincia de Concepción,

Chile. Se examinaron variables sociodemográficas, familiares, abuso de sustancias, autoestima, depresión, desesperanza, funcionalidad familiar, impulsividad y acontecimientos vitales. Se destaca debido las amplias categorías que trata y además porque incluye elementos como el consumo de sustancias o la impulsividad, profundizando en aspectos claves analizados desde el modelo diátesis-estrés, y remarca la constante de que el principal factor de riesgo que los estudios mencionan es el intento de suicidio previo.

En línea con lo anterior, el trabajo de Vargas y Saavedra, (2013), titulado Factores asociados con la conducta suicida en adolescentes trata principalmente el proceso suicida y sus componentes cognitivos y conductuales. Y luego entra a definir extensamente los factores de riesgo individuales, familiares y sociales, convirtiéndose así en un referente conceptual, al presentar un trabajo robusto teóricamente. De igual modo, la tesis desarrollada por Ursul (2021), que lleva por nombre Riesgo suicida y factores asociados en estudiantes de 15 a 17 años de colegios públicos de Montería es un documentos relevante a nivel nacional, donde se puede evidenciar el proceso o el potencial acumulativo de los factores de riesgo.

Por último se menciona el trabajo de Raad Molina y Charris Parejo, (2023), titulado análisis de los factores psicosociales que inciden en la ideación suicida de los adolescentes entre 15- 17 años de una institución educativa de Maicao. Como objetivo general se buscó analizar los factores psicosociales relacionados con la ideación suicida de los adolescentes entre 15 y 17 años de la institución educativa N6, sede Lomafresca, Maicao, La Guajira.

El método que utilizaron fue el cuantitativo, no experimental y transversal, con una muestra de 537 estudiantes. Para la recogida de la información utilizaron un instrumento de elaboración propia para la ideación suicida y el APGAR familiar. En adición, se destaca entre los trabajos desarrollados a nivel local, al menos de libre acceso, pues aborda esta temática desde un enfoque cuantitativo y cuyos resultados hacen una asociación directa entre factores individuales, familiares, sociales y la conducta suicida.

Dentro del estudio del suicidio, se han planteado diferentes propuestas de clasificación de los modelos teóricos, que para algunos abarcan el trabajo de Durkheim (1897), es decir, la concepción sociológica y la psicodinámica de Freud' (Aranguren, 2009), hasta las concepciones más ampliamente estudiadas en la actualidad, enunciadas en los modelos estrés-diátesis, el modelo del suicidio como proceso, y la suicidología '(Chávez-Hernández y Leenaars, 2010; Leenaars, 2010). Otros autores amplían estas concepciones y las ordenan como teorías sociológicas, psicoanalíticas y biológico-genéticas y bajo estos tres grupos trabajan los modelos (Rodríguez Pulido etal., 1990).

Sin embargo, pese a que todas estas teorías o modelos no tienen que ser vistas como necesariamente excluyentes entre sí, el trabajo que aquí se presenta se desarrolló teniendo como horizonte los postulados del modelo del suicidio como proceso, pues para los investigadores el suicidio es visto como "un proceso donde intervienen las características propias del sujeto y su interacción con el medio ambiente. Desde esta postura, se señala la presencia de un continuo destructivo, que puede presentar un bajo riesgo suicida hasta un alto riesgo suicida" '(Aranguren, 2009, p. 25).

En adición, este continuo presenta diferentes fases que van desde la ideación suicida hasta el intento serio de alta letalidad, contrastando con autores que plantean solo 4 fases, teniendo los mismos elementos de base o incluso 3, el deseo suicida, la idea suicida y el acto suicida en sí (Nizama Valladolid, 2011, p. 1)

Es importante observar la incidencia del ambiente, teniendo presente orientaciones teóricas de la suicidología "cuyo objeto es dar cuenta de los factores biológicos, psicológicos, éticos, sociales y culturales que van construyendo la disposición suicida en sus diferentes estados" (Martínez, 2007, p. 17). Esta definición permite comprender el abordaje ecológico, enfocado hacia aquello que Durkheim ubicó fuera del individuo, y podría entenderse como una perspectiva multicausal del suicidio (Hernández Soto y Villarreal Casate, 2015), presentándolo como un proceso destructivo (Gutiérrez-García etal., 2006, p. 69) asociado a factores que actúan de manera acumulativa (Ursul, 2021) y deben comprenderse desde la asociación e influencia, que permite una aproximación al entendimiento de la conducta suicida (Vargas y Saavedra, 2013).

METODOLOGÍA

En relación a la orientación metodológica, la población de estudio estuvo conformada por los estudiantes de los grados noveno, décimo y undécimo en edades entre 14 y 19 años, de sexo femenino y masculino, provenientes de 7 instituciones educativas públicas distribuidas en 5 municipios del sur del departamento de la Guajira (San Juan del Cesar, El Molino, Villanueva, Urumita, La Jagua del Pilar), obteniendo un total de 6.318 estudiantes.

El tipo de muestreo fue el no probabilístico o no aleatorio, donde la muestra está "constituida por una parte de la población que el investigador considera representativas del universo" (Martínez Bencardino, 2005, p. 835), aunque no se cumple el principio básico del muestreo probabilístico donde todos los elementos de un universo investigado tienen la misma probabilidad de haber sido escogidos.

El diseño de la investigación fue no experimental, es decir, sin manipulación de variables (Hernández etal., 2014, p. 152), debido a la naturaleza sensible del fenómeno abordado; por consiguiente, se utilizó la técnica de encuesta. Adicionalmente, como instrumento se tuvo un cuestionario ad hoc para datos sociodemográficos, un cuestionario de auto-reporte para conducta suicida y trastornos, la escala de estrategias de coping modificada (EEC-M), el APGAR familiar, la escala de acoso escolar, un cuestionario ad hoc para abuso físico y sexual, la escala de trauma de Davidson y la escala de acontecimientos vitales estresantes.

Para el análisis estadístico se usó el software de código abierto JAMOVI, específicamente los módulos de análisis exploratorio-descriptivas, las pruebas de distribución o normalidad y, por último, el módulo de regresión en su función de matriz de correlación. La forma en que se recogió la información fue a través de Google forms de modo que, se encuestó a 314 estudiantes de 7 instituciones educativas seleccionados al azar, usando el listado oficial de cada institución, a través de un generador de números aleatorios.

Posteriormente se exportaron los datos de Google forms a una hoja de cálculo donde se individualizó cada instrumento usando Excel para codificar las preguntas con un valor de acuerdo al tipo de instrumento, por ejemplo, las escalas Likert de frecuencia (nunca, a veces, casi siempre, siempre) fueron codificadas asignando 0 para la ausencia de la observación y de 1 a 4 para cada nivel de frecuencia.

Continuando el proceso, el instrumento que abordó los problemas psicológicos y trastornos fue construido con opciones de respuesta dicotómica, por lo tanto, se asignó 0 para no y 1 para sí. Luego se realizó el análisis de fiabilidad para los cuestionarios ad hoc calculando el alfa de Cronbach. Habiendo finalizado este proceso, se obtuvo la primera base de datos en Excel con los 8 instrumentos, posteriormente se procedió a importar la información en el software JAMOVI, utilizando una variable de ID para la identificación de cada perfil. El siguiente paso fue codificar las variables nominales asignando valores numéricos, permitiendo de este modo, realizar el análisis exploratorio, obteniendo los valores N, media, mediana, moda, desviación estándar, para las variables continuas y ordinales y, una tabla de frecuencia para las variables nominales.

En cuanto a los 7 instrumentos restantes, se clasificó entre respuesta dicotómica y politómica, luego se calculó si existía coexistencia de dos o más factores dentro de un mismo instrumento, usando la suma de las respuestas en una variable continua. Después, con la herramienta transformar se añadió las condiciones de recodificación, es decir, si “source” (variable continua con la suma de los ítems seleccionados) es igual (= =) a 0, usar “Ninguna co-

existencia"; si source < 2, usar "un factor" y finalmente, si source es >= a 2, usar "coexistencia".

De esta manera, se obtuvo una variable transformada con los descriptores deseados. Siguiendo este proceso, en relación a la escala de estrategias de coping modificada, se agrupó cada respuesta en 14 grupos, a continuación, se sumaron los 7 ítems que componen cada dimensión, calculando el puntaje máximo (42). Asimismo, se analizó la frecuencia de uso de la estrategia por puntos de corte entre 42, 28 y 15, con los descriptores cualitativos: no usado (source < 15), poco usado (>15 <28) y usado (>28 <42).

En lo que respecta a la escala de abuso físico y sexual, se trabajó violencia física de manera aislada y abuso sexual en 3 dimensiones, ubicando cada pregunta en un subgrupo y, asignando el valor de cada dimensión a partir de la sumatoria de sus elementos. Además, la escala de trauma de Davidson se analizó de acuerdo al puntaje total de las dos subescalas que lo componen. Y, finalmente los acontecimientos vitales estresantes, se estudiaron de acuerdo al número de sucesos por estudiante y luego de manera aislada dos elementos pertenecientes al estrés escolar (cambio de colegio, inicio o culminación de ciclo escolar), obteniendo así la información requerida para dar respuesta a los objetivos específicos.

No obstante, para responder el objetivo general se usó la matriz de correlación, habiendo comprobado que los datos no estaban distribuidos con normalidad con la prueba de Shapiro-Wilk, se usó el coeficiente de correlación de Spearman para obtener los factores de riesgo asociados a la conducta suicida

RESULTADOS

Factores de riesgo individuales y familiares. En lo que respecta a los datos sociodemográficos de la muestra, se señala que, 52,5% pertenecen al sexo femenino y 45,5% al masculino, distribuidos 58,9% en estrato 1 y 34,7% en el estrato 2, sumando en total 93,6% de la muestra, restando un 6,4% ubicado en el estrato 3. Además 50,6% vive con ambos padres, 36,9% con un solo padre; 8,3% con sus abuelos y un 4,1% está a cargo de una persona externa a su familia. En cuanto a servicios básicos se tuvo en cuenta agua potable, energía eléctrica, gas natural y alcantarillado y, los resultados mostraron que el 62,7% cuenta con todos los servicios, sin embargo, 14,3% cuenta con un servicio de los 4 señalados, resaltando además que, la media del número de hermanos de cada encuestado fue de 2,75.

Con relación a las fases del suicidio, iniciando por las ideas, plan suicida, conductas autolesivas, comportamiento suicida en la familia e intento suicida, se encontró que 15.3% reportó tener ideas suicidas y un plan elaborado para

llevarlo a cabo; 24.8%, dice lesionarse por algún método que varía entre cortadas o golpes fuertes a sí mismo. Además, 16.9% reportó haber intentado acabar con su vida y 23.9% tiene algún familiar cercano que ha intentado suicidarse. Asimismo, se analizó la coexistencia de elementos del proceso suicida, en razón a la concepción del suicidio como proceso, y se presenta de la siguiente forma.

Tabla 1. Frequencias de Coexistencia

Coexistencia	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Ninguna coexistencia	137	43.6 %	43.6 %
Un factor	93	29.6 %	73.2 %
Coexistencia	84	26.8 %	100.0 %

Fuente. Propia.

Del total de la muestra, 56,4% presenta conducta suicida, pues reporta alguno de los elementos del proceso suicida, y de este porcentaje que está en riesgo el 49,2% tiene dos o más elementos coexistiendo que pueden sugerir un aumento en el riesgo de intento suicida. En segunda instancia, se realizó el análisis de los problemas psicológicos y trastornos. El instrumento construido para recoger esta información, en cuanto a fiabilidad, obtuvo un alfa de Cronbach de 0,66.

Los resultados muestran que los problemas psicológicos y trastornos presentes en la muestra del estudio son: trastorno depresivo mayor (4.8%), trastorno de ansiedad generalizado (15.6%), ataques de pánico (3.2%), trastorno depresivo persistente (distimia 3.5%) y, trastorno bipolar (7%). Por último 2.2% reportó consumir medicación (ansiolíticos o antidepresivos).

Adicionalmente se estudió la posibilidad de haber sufrido un trauma, usando la escala de Davidson (DTS), descubriendo que, 51,9% tiene baja probabilidad, 37,9% presenta probabilidad (moderada) de trauma, y 10,2% tiene una alta probabilidad.

El siguiente factor individual corresponde al maltrato o violencia física y abuso sexual, el cuestionario elaborado se divide en dos partes, la primera para violencia física y la segunda para 3 dimensiones correspondientes a abuso sexual (tocamientos, acto sexual violento, acceso carnal). Los hallazgos evidencian que 74,8% casi nunca sufre violencia física, 23,9% afirma sufrir violencia física con poca frecuencia y 1,3% muy frecuentemente.

En cuanto a abuso sexual, el 32,2% sufre tocamientos, 26,1% ha vivido actos sexuales violentos y 6,1% reporta haber sufrido acceso carnal.

Dentro de los factores de riesgo individuales y familiares, un elemento fundamental es la funcionalidad y estructura familiar, de manera que, a través del APGAR se obtuvieron los siguientes datos.

Tabla 2. Funcionalidad familiar

Func_fami	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Grave disfunción	67	21.3 %	21.3 %
Moderada disfunción	82	26.1 %	47.5 %
Familia funcional	165	52.5 %	100.0 %

Nota: 47,4% reporta disfunción, moderada o grave.

Fuente. Propia.

Coexistencia de factores de riesgo. Para el análisis de coexistencia, se construyeron 8 grupos con los datos de factores de riesgo individuales, familiares y el ambiente escolar, esto permitió observar el segmento en que más se agrupó la muestra. Los grupos van de 1 a 8 y dan cuenta del número de factores que se dan simultáneamente en un estudiante actuando de forma acumulativa.

Tabla 3. Frecuencias de Coexistencia total de la muestra

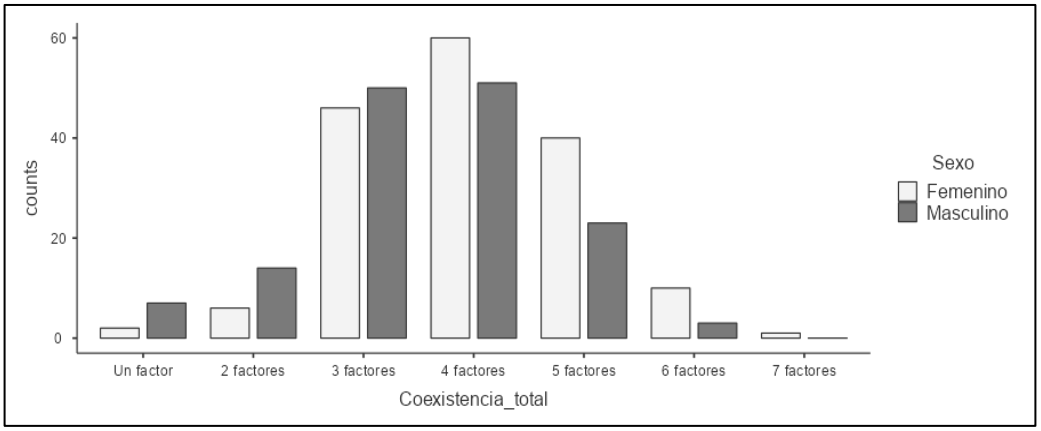
Coexistencia total	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Un factor	9	2.9 %	2.9 %
2 factores	20	6.4 %	9.3 %
3 factores	96	30.7 %	39.9 %
4 factores	111	35.5 %	75.4 %
5 factores	63	20.1 %	95.5 %
6 factores	13	4.2 %	99.7 %
7 factores	1	0.3 %	100.0 %

Nota: Se agrupó cada perfil en 8 dimensiones de probabilidad de coexistencia

Fuente. Propia.

Se puede observar la forma en que se distribuye esta coexistencia, presentando los grupos de 3, 4 y 5 factores, la mayor aglomeración de participantes; de modo que el 86.3% de la muestra se agrupa en estos segmentos. Los factores que más se repitieron en cuanto a presencia conjunta son: estrategias de afrontamiento, violencia (comprendida en general, sexual y física) y el acoso escolar. De estos tres grupos mayoritarios, donde se reúnen al menos entre 3 y 5 factores de riesgo coexistentes, la distribución por sexos se presenta en el siguiente gráfico.

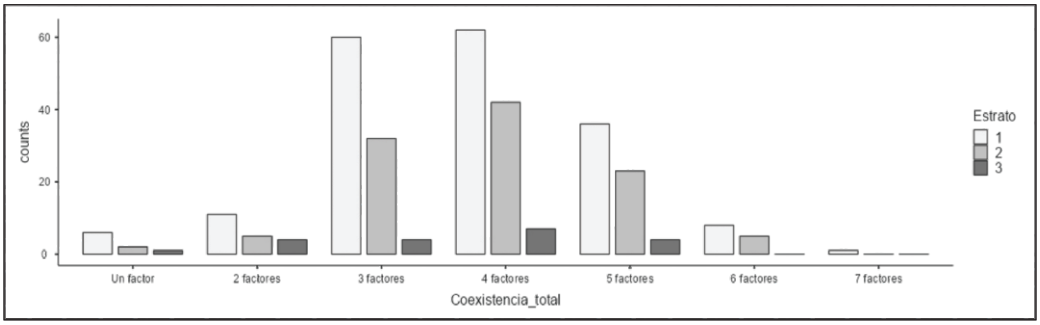
Figura 1. Distribución por sexos respecto a la coexistencia de factores de riesgo



Fuente. Propia.

En el grupo de 3 factores, entre los cuales se destacan las estrategias de afrontamiento, la violencia y el acoso escolar, el sexo masculino es ligeramente superior, sin embargo, en los grupos con 4 y 5 factores, donde se añaden la funcionalidad familiar y el estrés escolar, el sexo femenino presenta el porcentaje más alto. Es de resaltar que, en los grupos más bajos y con menor frecuencia de coexistencia (1 y 2), el porcentaje más alto es el de hombres, pero en los grupos con menor frecuencia y mayor cantidad de factores (6 y 7 factores), las mujeres representan el 80% y los hombres el 20% aproximadamente. En cuanto a la distribución por estrato socioeconómico, la mayor coexistencia en los grupos analizados de 1 a 7 factores, se presentó en el estrato 1, sin variación.

Figura 2. Distribución por estratos de la coexistencia de factores de riesgo



Fuente. Propia.

Por último, en relación a cómo estos factores, de manera conjunta afectan a la conducta suicida, se presentan los siguientes datos:

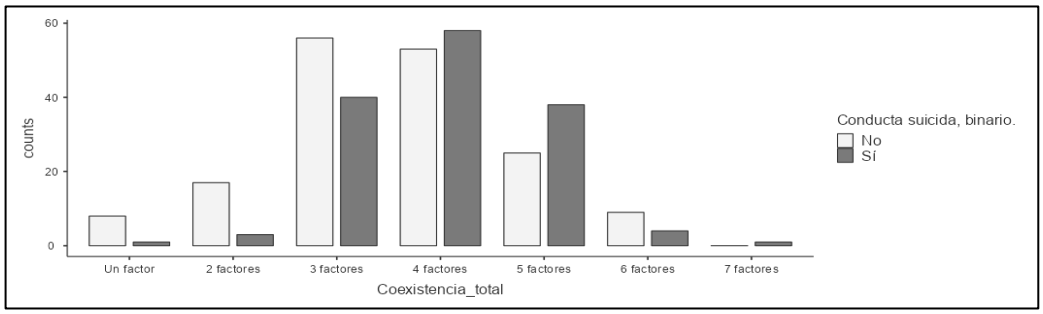
Tabla 4. *Frecuencias de Coexistencia total*

Coexistencia total	Conducta suicida, binario.	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Un factor	No	8	2.6 %	2.6 %
	Sí	1	0.3 %	2.9 %
2 factores	No	17	5.4 %	8.3 %
	Sí	3	1.0 %	9.3 %
3 factores	No	56	17.9 %	27.2 %
	Sí	40	12.8 %	39.9 %
4 factores	No	53	16.9 %	56.9 %
	Sí	58	18.5 %	75.4 %
5 factores	No	25	8.0 %	83.4 %
	Sí	38	12.1 %	95.5 %
6 factores	No	9	2.9 %	98.4 %
	Sí	4	1.3 %	99.7 %
7 factores	No	0	0.0 %	99.7 %
	Sí	1	0.3 %	100.0 %

Fuente. Propia.

La interpretación de esta tabla va en línea con los postulados teóricos de la suicidología y el trabajo de Ursul (2021), dado se muestra una tendencia hacia el aumento de la conducta suicidas a medida aumentan los factores de riesgo presentes. A excepción del grupo de 6 factores, la tendencia es creciente, como se expone en el siguiente gráfico.

Figura 3. Análisis de conducta suicida en relación al número de factores coexistentes



Fuente. Propia.

Se puede evidenciar la manera en que la conducta suicida aumenta en los grupos 4 y 5 de forma considerable, dado que aquí se concentra gran parte de la muestra y entran factores de alto impacto en el proceso suicida, como el acoso escolar y la funcionalidad familiar.

Factores asociados a la conducta suicida. En el análisis de los factores asociados a la conducta suicida, el primer factor pertenece al grupo de estrategias de afrontamiento, específicamente a la expresión emocional abierta, la cual es definida como “la estrategia comportamental en la que se expresan las emociones abiertamente como una manera de neutralizar las mismas. Esta es evaluada por las preguntas 8, 22, 36, 50, 64*, 78*, 92” del instrumento de escala de estrategias de coping modificado '(Londoño etal., 2006, p. 332). La prueba coeficiente de Spearman muestra que el valor p es <.001, y que posee una correlación media con la conducta suicida pues su valor Rho es de 0,33.

El siguiente factor es el acoso escolar, el cual tiene una relación estadísticamente significativa (<.001) y un valor de Rho de 0,343. Otro factor destacado es la probabilidad manifestada de haber sufrido un trauma, la cual tiene un valor Rho de 0,350. Así mismo, la violencia física está relacionada con un valor Rho de 0,385, es decir, más alto que factores anteriores, siendo de este modo la violencia, que engloba maltrato físico y psicológico, el elemento más asociado a la aparición de la conducta suicida.

Cabe mencionar también, un factor que muestra una correlación débil, pero inversa, se trata la funcionalidad familiar, la cual tiene un valor de Rho -0,232, es decir, que cuando una de estas variables aumenta, la otra disminuye. Mostrando en este caso que, si la funcionalidad familiar disminuye, es decir los elementos de cohesión y unidad familiar, aumenta la posibilidad de aparición de la conducta suicida. Para finalizar cabe remarcar que la violencia sexual y la coexistencia de problemas psicológicos muestran una relación débil, pero a considerar, pues en conjunto con alguno de los 3 factores que mostraron un valor de Rho más alto (o sea una correlación más fuerte), puede propiciar el comportamiento suicida.

Además, cuando la conducta suicida en cualquiera de sus fases (ideas, plan, intento), está acompañada por problemas psicológicos (trastornos, medicación), la fuerza de la relación con la variable "conducta suicida" es extremadamente alta, dado que el valor de Rho asciende a 0,870, la cual es una correlación clasificada en el parámetro muy alto (0,7 <1). Esto es a la totalidad de la muestra, pero cuando se filtra a los participantes, los resultados muestran otra tendencia, similar en algunos puntos y distinta en otros. En busca de tal fin, se aplicó un filtro, procesando así los datos de aquellos participantes que presentaran conducta suicida, de modo que se pudiera tener conocimiento de los factores que más afectan a la conducta suicida en el grupo que manifestó estar en riesgo.

El primer factor asociado sigue siendo la coexistencia de la conducta con algún problema psicológico, sin embargo, se añaden, el acceso carnal (Rho de 0,280) y la búsqueda de apoyo social como estrategia de afrontamiento, la cual muestra poca relación (Rho -0,229) pero lo interesante es la dirección de esta correlación, es decir, el no buscar apoyo social, caso similar a la búsqueda de apoyo profesional, puede propiciar probabilidad de conducta suicida, pues aunque no sea determinante, otros autores ya han planteado esto como un factor de riesgo que se sustenta en las ideas de las redes de apoyo y la ayuda calificada (Martínez y Vidal, 2021; Nizama Valladolid, 2011)

CONCLUSIONES

El estudio evidenció que en el total de la muestra se encuentran de manera patente y en algunos casos con altos porcentajes, los factores individuales y familiares del suicidio, destacándose especialmente los familiares, debido a los reportes de este comportamiento en el hogar (23,9%). Además, se sugiere disfuncionalidad en gran parte de las familias, de modo que el primer sistema presenta vulnerabilidad, propiciando una cadena de situaciones que son riesgosas dentro del estudio del suicidio, como el aislamiento social.

Adicionalmente, los hallazgos permiten discutir sobre la relación de la depresión, ansiedad, distimia y consumo de medicación y la conducta suicida, pues, aunque todo participante en riesgo contaba con un problema psicológico, los porcentajes generales de trastornos no superaban el 6%, no obstante, la relación más significativa encontrada se trata de la presencia de conducta suicida y de un trastorno, hecho que potencia la probabilidad de un desenlace fatal. Por lo que, no es tan sencillo como creer que una persona con depresión está más o menos en riesgo de suicidio, pues lo que parece más acertado es analizar su entorno familiar y redes de apoyo.

Lo anterior se sustenta en el resultado de la coexistencia de factores de riesgo, donde mientras más aumentaba la variable que representa factores actuando de forma acumulativa, más aumentaba la presencia de conducta suicida. Estos hallazgos apoyan el trabajo de Ursul (2021). Y reafirman el fuerte arraigo conceptual en las ideas de suicidio como proceso y su utilidad en los estudios de este tipo.

En esta misma línea, uno de los factores que mostró alta probabilidad de dejar al estudiante en una situación de vulnerabilidad suficiente para ser asociado con la conducta suicida fue el acoso escolar, esto es preocupante pues 87,5%, sufre de acoso en diferente medida.

Por último, los resultados permiten comprender que los factores analizados, tienen la probabilidad de influir en la aparición de comportamientos que aumenten el riesgo de una conducta que, puede ser autolesiva (24,8% del total de la muestra tiene este comportamiento) y en consecuencia derive en un plan elaborado (15,3% cuenta con un plan elaborado) hasta llegar a un intento suicida (16,9% del total de la muestra y en el grupo de riesgo 36,6%).

Recomendaciones. Finalmente, como posibles líneas a seguir, se recomienda realizar un trabajo de investigación que profundice en los factores protectores del suicidio, y la efectividad de estos para disminuir las posibilidades de aparición de la conducta. Adicionalmente, para futuros investigadores estaría la posibilidad de realizar un proyecto con enfoque metodológico mixto que combine técnicas como la encuesta y grupos focales de forma que se amplíe la comprensión de los factores de riesgo y protectores en contextos educativos, a fin de generar mayor acervo teórico para futuras intervenciones y políticas en busca disminuir los efectos del suicidio sobre la estructura social.

BIBLIOGRAFÍA

Alzate, A., y Benitez, J. (2012). “Aquí todos estamos deprimidos”. Percepciones del suicidio en la comunidad de Ciudad Bolívar (Antioquia). Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 29(3), 251-255. https://doi.org/10.17533/udea. rfnsp.8565

Aranguren, M. (2009). Modelos teóricos de comprensión del suicidio. https: //www. aacademica.org/000-020/155

Baños Chaparro, J. (2022). Duelo por suicidio: ¿Qué sucede después en la familia? Revista de Investigación en Psicología, 25(1). https://doi.org/10. 15381/rinvp.v25i1.22287

Castro Moreno, L. S., Fuertes Valencia, L. F., Pacheco García, O. E., Muñoz Lozada, C. M., Castro Moreno, L. S., Fuertes Valencia, L. F., Pacheco García, O. E. y Muñoz Lozada, C. M. (2023). Factores De Riesgo Relacionados Con Intento de Suicidio Como Predictores De suicidio, Colombia 2016-2017. Revista Colombiana de Psiquiatría, 52(3), 176-184. https://doi.org/10.1016/j. rcp.2021.03.002

Chávez Hernández, A. M. y Leenaars, A. A. (2010). Edwin S Shneidman y la suicidología moderna. Salud mental, 33(4), 355-360.

Departamento nacional de planeación. (2023). Plan nacional de desarrollo.Durkheim, É. (2012). El suicidio. Ediciones AKAL.

Estrada Márquez, J. W. (2022). Muertes invisibles. Conductas suicidas en el Caribe colombiano: Córdoba, Sucre, Bolívar (2015). UNAULA: Revista de la Universidad Autónoma Latinoamericana. https://doi.org/10.24142/ unaula.n42a5

Gutiérrez-García, A. G., Contreras, C. M. y Orozco-Rodríguez, R. C. (2006). El suicidio, conceptos actuales. Salud Mental, 29(5).

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación, Sexta Edición. McGraw Hill.

Martínez, A. M. y Vidal, Y. K. (2021). Fortalecimiento del proyecto de ética y valores para la prevención del suicidio en los adolescentes de la Institución educativa Ecológico el Carmen Sede 1 del Distrito Especial, Turístico y Cultural de Riohacha. http://repositorio. uan.edu. co/handle/123456789/2763

Martínez Bencardino, C. (2005). Estadística y muestreo (12 ed.). Ecoe Ediciones.

Martínez, C. (2007). Introducción a la suicidología: Teoría, investigación e intervenciones. Lugar Editorial.

Merino Lorente, S. (2025). El trauma originado por el suicidio en el entorno familiar, comunitario y social. Psychology, 16, 1-14. https://doi. org/10.5093/ cc2025a1

Nizama Valladolid, M. (2011). Suicidio. Revista Peruana de Epidemiología, 15(2), 1-5.

OConnor, R. C. y Nock, M. K. (2014). The psychology of suicidal behaviour. The Lancet. Psychiatry, 1(1), 73-85. https://doi.org/10.1016/S2215-0366 (14)70222-6

Pereyra, E. J. y Santillán Pizarro, M. M. (2022). Intentos de suicidio de jóvenes estudiantes secundarios y factores asociados. Un análisis en Argentina y Bolivia. Studia politicae, 58, 5-32.

Raad Molina, J. y Charris Parejo, G. O. (2023). Análisis de los factores psicosociales que inciden en la ideación suicida de los adolescentes entre 15- 17 años de una institución educativa de Maicao. instname: Universidad Antonio Nariño. http://repositorio.u an.edu.co/handle /123456789/7605

Rodríguez Pulido, F., Glez de rivera y Revuelta, J., Gracia Marco, R. y Montes de Oca

Hernández, D. (1990). El suicidio y sus interpretaciones teóricas. 374-380. https://www.academia.edu/20206426/El_suicidio_y_sus_interpretacion es_te%C3%B3ricas

Silva, D., Valdivia, M., Vicente, B., Arévalo, E., Dapelo, R. y Soto, C. (2017). Intento de suicidio y factores de riesgo en una muestra de adolescentes escolarizados de Chile. 22(1), 33-42.

Ursul, A. F. (2021). Riesgo suicida y factores asociados en estudiantes de 15 a 17 años de colegios públicos de Montería [Facultad de Ciencias de la Salud]. https://repositorio. unicordoba. edu. co/ handle/ucordoba/4025

Vargas, H. B. y Saavedra, J. E. (2013). Factores asociados con la conducta suicida en adolescentes. Revista de Neuro-Psiquiatria, 75(1), 19. https://doi .org/ 10.20453/rnp.v75i1.1539

Villalobos Galvis, F. H. (2009). Validez y fiabilidad del Inventario de Ideación Suicida Positiva y NegativaPANSI, en estudiantes colombianos. Universitas Psychologica, 9(2), 509-520.

Villarroel G, J., Jerez C, S., Montenegro M. A., Montes A. C., Igor M. M. y Silva I, H. (2013). Conductas autolesivas no suicidas en la práctica clínica: Primera parte: conceptualización y diagnóstico. Revista chilena de neuro-psiquiatría, 51(1), 38-45. https://doi.org/10.4067/S0717-92272013000100006

Listado de capítulos de libros y Autores Red-GYSI

INDICE DE COHESIóN Y COOPERACIóN

No	Nombre del CPL	Autores	Cedula	Email	Institución	Grupo de Investigación
1	APORTES DEL TRABAJO SOCIAL A LA COMPRENSIóN ÉTICA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN FONSECA	Yuly Inés Liñán Cuello Loreley Patricia Mejía González Katerine Yohana Solano Brito	40801013 56057030 56059273	ylinanc@uniguajira.edu.co lpmejia@uniguajira.edu.co Katerines@uniguajira.edu.co	Uniguajira	CRECIENDO SMARTGROUP
2	INTEGRACIóN DE RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES PARA FORTALECER COMPETENCIAS DIDÁCTICAS EN PRÁCTICAS PEDAGóGICAS Y COMUNITARIAS EN FORMACIóN DOCENTE	Divinia María Ramírez Rodriguez	40799187	dmariaramirez@uniguajira.edu.co	Uniguajira	EUREKA EDUCATIVA
3	MÉTODOS DE RESOLUCIóN DE CONFLICTO: UNA HERRAMIENTA PARA LA PREVENCIóN DE LA VIOLENCIA EN CONTEXTOS INDÍGENAS WAYUU	Cotes Sierra Karelis Beatriz	40926534	kcotes@uniguajira.edu.co	Uniguajira	TAMASKAL, PALABRA Y SOCIEDAD
		Rubis Mercedes Blanco Díaz	56083484	rblanco@uniguajira.edu.co		
		Yenifet Blanco Torres	56083709	yoblancot@uniguajira.edu.co		
4	RASGOS TRIBUTARIOS COMO ESLABóN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIAL DE LOS CONTRIBUYENTES DEL SECTOR TURISMO	Rodríguez Márquez Ritssy Liney	1124025464	ritssyrodriguez@gmail.com	Uniguajira	INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA
		Ustate Pérez Marili	36550740	marilisustate@uniguajira.edu.co		
		Angulo Rangel Franklin Alejandro	84077038	franklinangulorangel@uniguajira.edu.co		
5	VIOLENCIA SIMBOLICA BARRERAS EN LA CONTRUCCION DE CULTURA DE PAZ EN ESCENARIOS EDUCATIVOS	Nerys Esther Martínez Trujillo	49762677	Nerysesther@uniguajira.edu.co	Uniguajira	ETNIA
6	LIDERAZGO EDUCATIVO TRANSFORMADOR EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE: UN LLAMADO A LA GESTIóN INTELIGENTE EN ESCUELAS NO OFICIALES	Edilsa Lara	40984193	Elaran@uniguajira.edu.co	Uniguajira	INNOVEMOS
		Emérita Muñoz	40925447	emunoz@uniguajira.edu.co		EDUCARÉ
7	HIPERMEDIA ADAPTATIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA WAYUUNAIKI CON ENFOQUE EN LA CALIDAD EDUCATIVA	Figueroa Royero Leyla	56083200	leylafigueroa@uniguajira.edu.co	Uniguajira	INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA
		Lara Ortega Eduardo	84077832	eduardolara@uniguajira.edu.co		
8	LA TECNOPEDAGOGÍA CON ENFOQUE RESTAURATIVO COMO PROPUESTA EDUCATIVA PARA LA SANA CONVIVENCIA EN CONTEXTOS DE POSTCONFLICTO	Karol Joao Juliao Posso	1047398923	kjuliaop@uniguajira.edu.co	Uniguajira	IDDA Innovación, Desarrollo Agropecuario y Agroindustrial, Palabra y sociedad
		Yenifeth Omaira Blanco Torres	56083709	yoblancot@uniguajira.edu.co		
		Rubis Mercedes Blanco Díaz	56083484	rblanco@uniguajira.edu.co		
9	LA GAMIFICACIóN COMO HERRAMIENTA TRANSVERSAL DE APRENDIZAJE EXPERIENCIAL Y EL CAMBIO MINDSET	Tania Marina Baquero Suarez	39460867	Tania.Baquero@icbf.gov.co	Icbf	GECAES
		Borrero Valencia Belkis Viviana	1045683850	belkis061@gmail.com	U Simón Bolívar	PENSAMIENTO CONTABLE Y GESTIóN INTERNACIONAL GRUPO DE INVESTIGACIóN EN INTERNACIONALIZACIóN DE LA CONTADURÁ. (GIINCO)
		Luis Fernando Landazury	72272582	llandazury@unicolombo.edu.co		
10	REGIMEN SIMPLE DE TRIBUTACION EN EL DESARROLLO DE LA ECONOMIA INFORMAL SUS EFECTOS EN EL DISTRITO DE BARRANQUILLA	Merlys Tafur Campo	1.104.868.240	mmelissa21@hotmail.com	Cecar – Sincelejo	GECAES
		Raúl Maya Pabón	77017538	raulmayapabon1@gmail.com	Uniguajira	
		Tirso Raúl Maya Fierro	1.065.815.341	tirsoraulmaya@gmail.com	Universidad Popular del Cesar	APOLO INFINITO +

11	ENTRE EL DEBER DE APRENDER Y LA NECESIDAD DE TRABAJAR: VOCES SILENCIADAS DE NIÑOS Y NIÑAS TRABAJADORES	Yuly Inés Liñán Cuello	40801013	ylinanc@uniguajira.edu.co	Uniguajira	CRECIENDO
		Loreley Patricia Mejía González	56057030	lpmejia@uniguajira.edu.co		
		María De Las Mercedes Celedón Castro	1120738638	mmceledon@uniguajira.edu.co		
12	ESTRATEGIAS METODOLóGICAS EMPLEADAS EN LA ACCIóN PEDAGóGICA COMO EJE DINAMIZADOR DE LA INCLUSIóN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES ESCOLARES DEL SUR DEL DEPARTAMENTO DE LA GUAJIRA	Sandra Laura Bermúdez Linares	56074072	sandralaurabermudezlinares@gmail.com	Uniguajira	SMARTGROUP
		Sileny Estella Cujia Berrio	49771730	scujiab@uniguajira.edu.co		
13	INNOVACIóN EN LA GESTIóN DEL SISTEMA CAPRINO: BUENAS PRÁCTICAS PARA LA CALIDAD Y SOSTENIBILIDAD DEL ORDEÑO EN ZONAS RURALES	Hernán Joaquín Carrillo Hernández	77022202	hjcarrillo@gmail.com	Uniguajira	INNOVEMOS, GERENCIA & TECNOLOGÍA
		Hobber José Berrio Caballero	84039854	hberrio@uniguajira.edu.co		
		Hobber José Berrio Prado	1124046020	hjberrio@uniguajira.edu.co		
14	PARTICIPACIóN DE LOS ADOLESCENTES EN LA PREVENCIóN DE LAS ENFERMEDADES DE TRANSMISIóN SEXUAL	Luz Ángela León Blanco	56068041	lleonb@uniguajira.edu.co	Uniguajira	JAZZEGRE
		Elvira Isabel Blanco Gutiérrez	1010140905	eiblanco@uniguajira.edu.co		
15	DISCRIMINACIóN Y VIOLENCIA EN LAS FAMILIAS LGBTQ+ EN EL DISTRITO DE RIOHACHA, LA GUAJIRA	Sandra Mireya Alturo Mendigaña	40839316	sandraalturo@uniguajira.edu.co	Uniguajira	TAMASKAL
16	EL ROL DE LAS MUJERES RURALES COMO GUARDIANAS DEL TERRITORIO EN LA DEFENSA Y CONSERVACIóN DEL MEDIO AMBIENTE	Sánchez Julio, María Angelica	1165561238	angelicasanchezj06@gmail.com	Universidad Popular Del Cesar	POLITES
		Forero Sánchez, Ana Sthephania	49721472	anaforero@unicesar.edu.co		
		Jiménez Álvarez, Yiceix Valeria		yiceixvaleria@hotmail.com	Fundación Socialys	N/A
17	EL MODELO MTGECO COMO DINAMIZADOR DEL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SOLEDAD	Ivet María Herrera Marimon			N/A	N/A
		Mercado Villafañe Edna Margarita	32849955	teacherednaiemar@gmail.com		
		Yarelis Sofía Cuadro Jiménez	32866383	yarelis.cuadro01@gmail.com		
18	COMPRESIóN DE LA CONVIVENCIA SOCIAL DESDE LAS TRADICIONES AFROCOLOMBIANAS ZONA RURAL DISTRITO DE RIOHACHA	Reinoso Pérez Yalexi María	40930569	yreinoso@uniguajira.edu.co	Uniguajira	TAMASKAL
		Ana Tapia Medina	40932848	atapia@uniguajira.edu.co		CONTACTO CON LA COMUNIDAD, PALABRA Y SOCIEDAD
		Yenifeth Blanco Torres	56083709	yoblancot@uniguajira.edu.co		
19	LA GAMIFICACION COMO ESTRATEGIA PEDAGóGICA PARA ESTIMULAR EL APRENDIZAJE CON HERRAMIENTAS TICS	Rigail Sandoval Reyes.		rigailsandoval@gmail.com		GECAES
		Nataly Orellano Llinás		natalyorellanollinas@gmail.com	Corporación Universitaria Reformada	PSICONTEX
20	FACTORES ASOCIADOS A LA DESERCIóN UNIVERSITARIA EN CONTADURÍA PÚBLICA: CASO UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA, SEDE MAICAO	Leilys Zullin Ortega Loaiza. 40.580.080		lzullin@uniguajira.edu.co	Universidad de La Guajira	JAZZEGRE
		Farith Pérez Saez	1.124.009.741	fperezs@uniguajira.edu.co		INNOVEMOS G&T
		Andres Yamil Martinez Choles 1.124.036.531		aymartinez@uniguajira.edu.co		GRUPO DE INVESTIGACIóN EMPRENDORES

21	EVALUACIóN DE LA IDONEIDAD DEL USO DE LENGUAJES DE MODELADO DE LóGICA EN LA RESOLUCIóN DE PROBLEMAS EN UN CURSO DE PREGRADO EN ADMINISTRACIóN FINANCIERA	Heidy Rico Fontalvo 49.691.739 Tatiana Londoño Ochoa 40.923.367		hricof@unicartagena.edu.co tlondonoo@unicartagena.edu.co	Universidad de Cartagena	E-STRATEGIA
22	ANALISIS DE LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN LA PRACTICA RELIZADA EN EL CURSO EXPERIENCIAS INVESTIGATIVA INTEGRADORA EN EL CDI DIVINA PASTORA	Elizabeth Soto Cortés		esotoc@uniguajira.edu.co	Universidad de la Guajira	MALEVAJOHU
23	ANÁLISIS DE LA COEXISTENCIA DE FACTORES DE RIESGO ASOCIADOS A LA CONDUCTA SUICIDA EN ENTORNOS EDUCATIVOS	Nerys E Martínez Trujillo Augusto Fernández Alarza	49762677	nerysesther @uniguajira.edu.co augustodfernandez@uniguajira.edu.co	Universidad de la Guajira	ETNIA

Ediciones Maya Pabón SAS

Información general

Identificación: Ed. Maya Pabón.

Logo. Si.

NIT: 901491141-4.

Razón social: Ediciones Maya Pabón SAS.

Forma jurídica: Sociedad por Acciones Simplificada.

Tamaño de Empresa: Microempresa.

Actividad Económica: Edición de libros - código CIIU 5811.

Fecha renovación matrícula: 2024-03-20.

Rep. Legal: Brillid Fierro Cuadro.

Dirección actual: CL 24 No. 17 - 44 LC 1.

No: Cel 315 6254593 – 3163108087

Correo.edicionesmayapabon@gmail.com

Pagina. https://www.edicionesmayapabon.com/

Ubicación: Valledupar – Cesar – Colombia.

Fundación Red Liberoamericana de Grupos Semilleros y Jóvenes Investigadores
REDGYSI
Nit: 901367790-4

Calle: 24 No. 17 - 44 - Valledupar - Cesar
301 623 35 22
redgysi2020@gmail.com

REDGYSI

Fundación Red Liberoamericana de Grupos Semilleros y Jóvenes Investigadores

Información General.

Identificación: REDGYSI.

Logo. Si.

NIT. 901367790-4

Razón social. Fundación REDGYSI:

Forma jurídica: Entidad sin ánimo de lucro.

Tamaño de Empresa: Microempresa.

Actividad Económica: código CIIU 111.

Fecha renovación matrícula: N/A.

Represéntate legal: Doctor. (E). Daniel Rangel Palomino.

Gerente ejecutivo: Doctora. Brillid Fiero Cuadros.

Dirección actual: CL 24 No. 17 – 44 Barrio Simón Bolívar.

No: Cel 315 6254593.

Correo. redgysi@gmail.com

Pagina. https://www.redgysi.com/

Ubicación: Valledupar – Cesar – Colombia.

EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS ACADÉMICAS E INVESTIGATIVAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN

Educación e Investigación PDF

Codirectores:
Daniel Rangel Palomino.
Rigail Sandoval Reyes.
Tirso Raúl Maya Fierro.

GECAES
COL 017011

UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA | SHIKII EKIRAJIA PÜLEE WAJIIRA

POLINUMICA
EDUCACIÓN & SOSTENIBILIDAD
COL 00027788

Universidad Popular del Cesar

Apolo Infinito+
COL 00172911

Universidad Popular del Cesar

Fundación Red Iberoamericana de Grupos, Semilleros y Jóvenes Investigadores
REDGYSI

Pabón MAYA EDICIONES