



EURITMIA

Investigación, Ciencia y Pedagogía

**CENTRO LATINOAMERICANO DE INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN CIENTÍFICA - CLIIC**

WWW.CLIIC.ORG

FUNCEA.CLIIC@GMAIL.COM - FUNCEA@UNAC.EDU.MX

VOL. 12 AÑO 2024 – BOGOTÁ D.C. – ISSN N° 2665-430X

**REVISTA EURITMIA
INVESTIGACIÓN, CIENCIA Y PEDAGOGÍA**

Año 2024, No. 12, enero a junio de 2024, es una
Publicación semestral editada por el Centro
Latinoamericano de Investigación e Innovación
Científica - CLIIC, www.cliic.org,

funcea.cliic@gmail.com.

Síguenos en nuestras redes sociales

Instagram: [@cliicorg](https://www.instagram.com/cliicorg)

Facebook: [@cliicorg](https://www.facebook.com/cliicorg)

Tiktok: [@cliicorg](https://www.tiktok.com/@cliicorg)

[LinkedIn](https://www.linkedin.com/company/cliicorg)

ISSN 2665-430X

Comité Científico Editorial

María Cristina Gamboa

Ana Patricia León

Lina María Mahecha Vásquez

Jorge Humberto Montoya Ramírez

Cristian Yasser Martínez Rodríguez

Mauricio Murcia Moreno

Laura Daniela Gómez Domínguez

Laura Nataly Martínez Martínez

Edición y Diseño

Agape In Design

Rosa Helena Gómez Murcia

Cristian Yasser Martínez Rodríguez

Lina María Mahecha Vásquez

Cristian José Mahecha Vásquez

EDITORIAL

Presentamos a los lectores del ámbito científico un nuevo volumen de Euritmia: Investigación, Ciencia y Pedagogía, con escritos derivados del IV Congreso Internacional Virtual de Educación. Artículos como "Tendencias en Educación Patrimonial y Comunicación: Hilando Conexiones entre Pasado y Presente" nos invitan a reflexionar sobre cómo nuestra herencia cultural puede ser una herramienta poderosa para el aprendizaje moderno. Del mismo modo, "Diversidad e Inclusión en la Educación para un Desarrollo Social Sostenible en México" destaca la importancia de integrar valores inclusivos en nuestros sistemas educativos para promover una sociedad más equitativa y sostenible.

La salud mental es otro pilar fundamental en el desarrollo integral de la comunidad educativa. "Promoción de la Salud Mental en Contextos Universitarios" y "Bienestar y Desarrollo Integral de la Comunidad Educativa (Docentes-Estudiantes): La Salud Mental y la Pedagogía desde los Aportes de la Neuroeducación" abordan la necesidad urgente de estrategias y políticas que favorezcan el bienestar psicológico de estudiantes y docentes. En esta línea, es crucial también abordar los "Riesgos de Suicidio y Comportamientos Autodestructivos en Jóvenes y Universitarios", subrayando la importancia de la prevención y el apoyo integral en entornos académicos.

Innovaciones pedagógicas como la "Pedagogía Teatral en Clase de Lengua Extranjera" y proyectos socioculturales como "Devolviendo Sueños: Proyecto Sociocultural Basado en Talleres de Arteterapia con Enfoque Educativo" demuestran cómo metodologías creativas pueden transformar el proceso educativo. Además, el desarrollo de habilidades blandas, como se explora en "Las Habilidades Blandas en la Construcción y Apropiación Social del Conocimiento desde el Contexto Formativo Universitario", es esencial para preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo moderno. Este número de nuestra revista se presenta como una guía y un faro para quienes buscan innovar y mejorar en el campo de la educación y el bienestar.

- Coordinación Comité Editorial.

TABLA DE CONTENIDO

<u>1. TENDENCIAS EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y COMUNICACIÓN: HILANDO CONEXIONES ENTRE PASADO Y PRESENTE</u>	
Daniel Fernando Angarita Rodríguez, María Cristina Olarte Artunduaga.....	4-9
<u>2. PROMOCIÓN DE LA SALUD MENTAL EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS</u>	
Daniel Campo Sarria.....	10-14
<u>3. VENTAJAS DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL EN CLASE DE LENGUA EXTRANJERA</u>	
Edwar Andrés Valero Salazar.....	15-19
<u>4. RIESGOS DE SUICIDIO Y COMPORTAMIENTOS AUTODESTRUCTIVOS EN JÓVENES Y UNIVERSITARIOS</u>	
Ana María Lozano Hurtado, Marisol Salazar Fernández, Valeria Cárdenas Parra.....	20-23
<u>5. BIENESTAR Y DESARROLLO INTEGRAL DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA (DOCENTES-ESTUDIANTES): LA SALUD MENTAL Y LA PEDAGOGÍA DESDE LOS APORTES DE LA NEUROEDUCACIÓN</u>	
Fabio Alonso Estupiñán Gómez, Yudis Damaris Cuadros Martínez.....	24-33
<u>6. LAS HABILIDADES BLANDAS EN LA CONSTRUCCIÓN Y APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO DESDE EL CONTEXTO FORMATIVO UNIVERSITARIO</u>	
Arian Fuentes Aparicio, Aída Marina Criollo Duque, Deysi Elizabeth Apolo Egüez.....	34-44
<u>7. DEVOLVIENDO SUEÑOS: PROYECTO SOCIOCULTURAL BASADO EN TALLERES DE ARTETERAPIA CON ENFOQUE EDUCATIVO</u>	
Malena Katherine Vélez Quintero, Diana Cristina Hermida Salas, Oslaydi Perera Mira.....	45-57
<u>8. DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN PARA UN DESARROLLO SOCIAL SOSTENIBLE EN MÉXICO</u>	
Miguel Ángel Vega Mondragón.....	58-63

TENDENCIAS EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y COMUNICACIÓN: HILANDO CONEXIONES ENTRE PASADO Y PRESENTE

Daniel Fernando Angarita Rodríguez¹, María Cristina Olarte Artunduaga²

¹Docente de ciencias sociales, políticas y económicas de la secretaría de Educación de Sogamoso en IE Colegio de Sugamuxi, Estudiante de doctorado en Educación y Comunicación Social de la Universidad de las Américas y el Caribe. dangarita@unac.edu.mx, <https://orcid.org/0000-0002-0083-6970>

² Docente de educación básica con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua castellana de la secretaría de Educación de Sogamoso en IE Empresarial y Agroindustrial de los Andes "Inseandes", Magister en Educación. crisolarte04@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3826-5704>

RESUMEN

Este documento proporciona una visión general de las tendencias que prevalecen en el ámbito de la educación patrimonial y la comunicación, basándonos en los datos generados a través del gestor bibliográfico Scopus. Estos datos nos brindarán una base sólida para analizar en mayor profundidad la interacción entre ambos campos, explorando formas en que la comunicación puede potenciar los procesos educativos relacionados con el patrimonio, y cómo la educación puede aprovechar la comunicación como una herramienta eficaz para difundir y sensibilizar sobre la importancia del patrimonio. La relación entre ambos campos, tan independientes, pero a la vez complementarios, nos recuerdan un tejido realizado a partir de dos hilos de diferente color, unidos por el artesano para lograr características únicas en su producto, así mismo exponemos como la comunicación actúa como una herramienta clave que se trenza con la promoción y difusión del patrimonio cultural y natural.

Palabras clave: Educación, Comunicación, Tendencias, Tecnología, Patrimonio

TRENDS IN HERITAGE EDUCATION AND COMMUNICATION: SPINNING CONNECTIONS BETWEEN PAST AND PRESENT

ABSTRACT

This paper provides an overview of the prevailing trends in the field of heritage education and communication, based on data generated through the Scopus bibliographic manager. This data will provide us with a solid basis for further analysis of the interaction between the two fields, exploring ways in which communication can enhance heritage-related educational processes, and how education can leverage communication as an effective tool to disseminate and raise awareness of the importance of heritage. The relationship between both fields, so independent, but at the same time complementary, reminds us of a fabric made from two threads of different colors, joined by the craftsman to achieve unique characteristics in his product, we also expose how communication acts as a key tool that is braided with the promotion and dissemination of cultural and natural heritage.

Keywords: Education, Communication, Technology, Trends, Heritage.

1. INTRODUCCIÓN

“Es bien conocida la tradición recogida por los conquistadores sobre la existencia de una deidad, relacionada con el sol, que les enseñó a los muiscas a hilar y tejer... En la Sabana de Bogota se le llamó Chiminigagua, pero en otros lugares lo conocieron como Nemqueteba o Xué.”

*Los Muiscas, Carl Henrik Langebaek,
(2019)*

Comunicación, educación y patrimonio, tres ámbitos que se entrelazan de manera significativa, y están relacionadas a la acción de tejer. El patrimonio involucra el entramado de retorcer la lana y convertirla en hilo para construir una prenda que es expresión de cultura e identidad, esta práctica y conocimientos son heredados garantizando su continuidad gracias a un proceso de comunicación, mientras que la educación desempeña un papel clave en la difusión, preservación y valoración del tejido como parte del patrimonio en un territorio.

La educación patrimonial es un campo de estudio que busca promover la valoración, conservación y difusión del patrimonio cultural, entendido como el conjunto de bienes culturales que forman parte de la identidad de un grupo o comunidad (Unesco, 1972, Art. 1). En este contexto, la comunicación juega un papel fundamental como herramienta para difundir el patrimonio y sensibilizar a la sociedad sobre su importancia.

Sin embargo, el hecho de poseer un patrimonio cultural no es suficiente, ya que se necesita asegurar su preservación y apreciación. La comunicación desempeña un papel fundamental en este proceso, ya que a través de ella podemos transmitir su importancia, valor y significado a las nuevas generaciones y al público en general.

En el mundo moderno, nos preguntamos cómo la tecnología transforma la manera en que relacionamos y comunicamos el patrimonio cultural, y además si están las universidades e investigadores interesados en profundizar la relación entre educación, comunicación y patrimonio cultural o entre comunicación del patrimonio para la educación.

COMUNICACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA UNA MEJOR EDUCACIÓN

La comunicación es un proceso fundamental en la educación, ya que permite el intercambio de información, ideas y conocimientos entre los diferentes actores involucrados en el proceso educativo. Para Kaplun (1998), el objetivo de la comunicación educativa es producir mensajes que produzcan reflexiones encaminadas a generar acciones que transformen la realidad de los individuos a quién va dirigido el mensaje. Para poder entender mejor este proceso, el autor expone tres modelos fundamentales, basado en Diaz Bordenave: 1. Educación que pone el énfasis en sus contenidos; 2. Educación que pone el énfasis en sus efectos; y 3. Educación que pone el énfasis en el proceso. En esta última, se valora el proceso de exploración, descubrimiento y reflexión del estudiante. Se busca desarrollar su capacidad para resolver problemas, trabajar en equipo, adquirir autonomía y ser parte y productor dentro del proceso de comunicación.

Para Huergo (1997), la comunicación no solo es un proceso técnico de transmisión de información, sino que es un hecho cultural que se construye y se desarrolla en el contexto de la sociedad y las relaciones sociales. Desde esta perspectiva, la comunicación es una herramienta fundamental para el desarrollo de la cultura y las identidades culturales de las sociedades. El autor problematiza esta relación exponiendo la reducción que se ha dado a los dos conceptos, ya que se ha considerado la Comunicación como el estudio de los problemas de “aparatos”, “contenidos” o “mensajes” y la Educación como una disciplina que solo se practica en la escuela. Este problema oculta relaciones y la potencialidad que cada una de las áreas podría llegar a brindar a la otra, dentro de lo que llamamos Cultura.

La combinación educación y comunicación abre la posibilidad de transformar la forma en que enseñamos el patrimonio cultural de un lugar, teniéndose en cuenta que si se hace énfasis en el proceso los estudiantes desarrollaran habilidades, competencias y actitudes que permiten un aprendizaje autónomo y crítico, para que puedan enfrentar desafíos de manera creativa y reflexiva. Ahora debemos explorar la relación existente entre Comunicación Educación y Tecnología, ya que los avances tecnológicos han transformado la forma en

que accedemos a la información y por tanto propone nuevas formas de enseñar y aprender.

TECNOLOGÍA EN LOS PROCESOS DE EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

La realidad actual exige a la educación rediseñar la metodología y la tecnología usada para comunicar contenidos a los aprendices. La comunicación educación aparece entonces como un campo de estudio dedicado a mejorar y potencializar estos procesos. La tecnología puede servir como una herramienta para fortalecer la comunicación, facilitar el acceso a recursos educativos, fomentar la colaboración entre estudiantes y brindar experiencias de aprendizaje más interactivas.

Para Bámaca-López & Orcasitas (2021) las TIC generan entornos y dispositivos de interacción humana que son aprovechadas por los profesionales de la comunicación y educación para construir herramientas y entornos comunicativos y formativos, caracterizan la tecnología como omnipresente, "lo que facilita la circulación de materiales educativos y comunicativos, así como la transferencia de estos, lo que contribuye a estimular procesos de aprendizaje y comunicación permanentes" (p. 17).

Para Huergo (1997) la relación entre Educación y nuevas tecnologías informacionales no debe reducirse al uso y avances tecnológicos en los procesos educativos, más allá de los medios clásicos (diario, radio, televisión, etc.). De esta manera, esta relación afecta procesos como "cultura", "identidad nacional", "frontera", "territorio", realizando propuestas que comprometen la participación de la población objetivo. Esta relación afecta las maneras que tenemos de acceder al conocimiento, pero también les da la oportunidad de producirlo.

El uso de las TIC en la educación es una herramienta poderosa para mejorar la calidad del aprendizaje y aumentar la motivación de los estudiantes. Las TIC fomentan la interacción y colaboración entre estudiantes y docentes. Sin embargo, es importante recordar que las TIC no deben reemplazar completamente la enseñanza tradicional, sino complementar y enriquecerla. Además, es necesario garantizar que todas las personas tengan acceso a estas tecnologías para evitar la exclusión digital y la desigualdad en el acceso a la educación. El uso adecuado de las TIC en la educación puede ser una herramienta transformadora en el proceso de

enseñanza-aprendizaje y una posibilidad que puede ser explorada específicamente en la enseñanza del patrimonio cultural.

RELACIONES ENTRE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN PATRIMONIAL A PARTIR DE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA

En el contexto de la educación patrimonial, la comunicación es esencial para la transmisión del patrimonio cultural de una sociedad a sus miembros. Por lo tanto, en la educación patrimonial, la comunicación se utiliza como una herramienta efectiva para fomentar una mejor comprensión y valoración del patrimonio cultural. A través de la comunicación educativa, se puede enseñar sobre el valor del patrimonio cultural, su significado histórico, su relación con la sociedad actual y su importancia en la identidad cultural de una comunidad o país. Además, la comunicación también puede ser utilizada para promover la participación activa de los individuos en la protección y conservación del patrimonio cultural. Desde el punto de vista de Martín Cáceres & Cuenca López (2015) afirman que:

La relevancia social del patrimonio y la necesidad de articular estrategias para su conexión con la sociedad son aspectos que cada vez están teniendo una mayor importancia dentro de los ámbitos académicos e institucionales que tienen como objeto de trabajo al patrimonio (p.34).

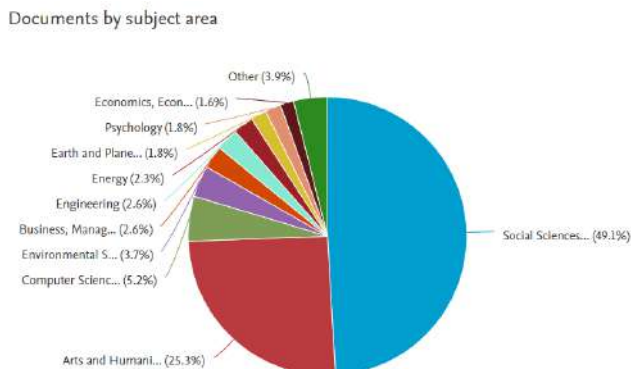
De manera que, cuando se refiere a la forma en que se transmite y se comparte la información relacionada con el patrimonio cultural con la sociedad implica el uso de diferentes medios y técnicas para comunicar la importancia y el valor de este a diferentes audiencias. En este sentido se evidencia el interés por el desarrollo de habilidades en diversas disciplinas.

Con el objetivo de recopilar información relevante, se realizó una búsqueda sistemática en Scopus, utilizando términos clave y criterios de filtrado específicos. Esto proporcionó datos sobre las áreas temáticas, la producción por años y una comparativa por países o territorios. Estos datos permiten identificar tendencias y ofrecer una perspectiva objetiva y fundamentada en datos en el ámbito académico y científico.

En primer lugar, se identificaron las tendencias en cuanto a las áreas temáticas de los documentos

mediante la introducción de las categorías de búsqueda "educación", "patrimonial" y "comunicación". Se encontraron un total de 240 documentos relacionados, y se observaron los siguientes resultados.

Figura 1
Resultados de la producción científica en Scopus por áreas de conocimiento en: educación-patrimonial-comunicación

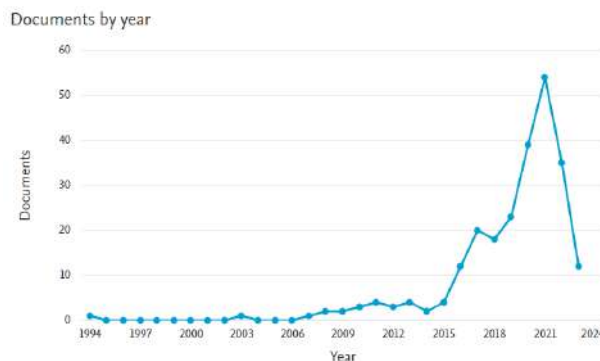


Nota: La gráfica presenta los documentos por áreas del conocimiento, de acuerdo con los datos disponibles en el gestor bibliográfico Scopus de 1994 a 2023. Tomando de <https://www-scopus-com> (2023).

La búsqueda presenta una gráfica que revela una tendencia interesante, donde se puede notar que, al utilizar el patrimonio como recurso educativo, la producción científica sobre educación patrimonial y comunicación es amplia y aunque está distribuida en diferentes áreas, la mayor producción se encuentra en Ciencias Sociales y Artes y Humanidades.

Posteriormente, se observa que en los últimos años la producción de documentos dentro del campo de la educación patrimonial está adquiriendo fuerza, como se observa en los análisis presentados por el gestor bibliográfico del año 2015 al 2021 aumentan las investigaciones que tienen por objetivo trabajar la relación entre patrimonio y comunicación.

Figura 2
Evolución por años de la producción científica en Scopus de: Educación-Patrimonial-Comunicación



Nota: La gráfica presenta los documentos por año, de acuerdo con los datos disponibles en el gestor bibliográfico Scopus de 1994 a 2023. Tomando de <https://www-scopus-com> (2023).

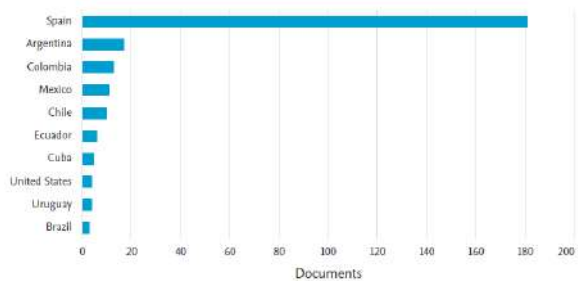
Lo cual sustenta la perspectiva de Ferreras (2005), quien considera de gran importancia trabajar en la relación entre el patrimonio, las nuevas tecnologías, el potencial educativo y la difusión cultural a través de diferentes formas de comunicación. En otras palabras, el patrimonio, las tecnologías y la comunicación están interconectados y se potencian mutuamente. Las tecnologías permiten una mejor conservación y difusión del patrimonio, mientras que la comunicación contribuye a su valoración y fomenta la participación ciudadana.

Finalmente, en el ámbito de la investigación sobre patrimonio y comunicación, varios países se destacan por su compromiso y contribución significativa. A continuación, se presentan los que se dedican activamente a la investigación en este campo.

Figura 3
Producción científica en Scopus por países en: Educación-Patrimonial-Comunicación

Documents by country or territory

Compare the document counts for up to 15 countries/territories.



Nota: La gráfica presenta los documentos por país o territorio, de acuerdo con los datos disponibles en el gestor bibliográfico Scopus de 1994 a 2023. Tomando de <https://www-scopus-com> (2023)

El análisis nos lleva a reconocer que España se destaca como el país con la mayor producción de artículos en el campo del patrimonio. Esto se debe a su rica historia y su amplia diversidad de patrimonio cultural y natural. Como resultado, España ha establecido instituciones y centros de investigación dedicados al estudio, preservación y difusión del patrimonio. Cabe destacar que otros países también están involucrados en el estudio y la preservación del patrimonio, lo que demuestra la importancia y el compromiso global en este campo.

En conclusión, el análisis de las tendencias en educación patrimonial y comunicación revela varios aspectos significativos. Primero, se observa una creciente producción científica en esta área, lo que demuestra un interés y compromiso cada vez mayor en su estudio. Además, se destaca la estrecha interconexión entre el patrimonio, las tecnologías y la comunicación, donde cada uno se potencia mutuamente en la preservación, difusión y valoración del patrimonio cultural y natural.

Estas tendencias indican una mayor atención y conciencia sobre la importancia de la educación patrimonial y la comunicación en la valoración, protección y difusión del patrimonio cultural y natural. Es fundamental continuar investigando y promoviendo la relación entre el patrimonio, las tecnologías y la comunicación para garantizar una gestión efectiva y sostenible de nuestro legado cultural y natural para las generaciones futuras.

REFLEXIONES E INVITACIÓN A LA ACCIÓN

Lo digital aparece como herramienta que posibilita la expansión de un conocimiento a través de la

participación, producción e intervención de los usuarios. Estas nuevas posibilidades nos abren una ventana para presentar los contenidos de una manera que articulan diferentes puntos de vista, diferentes tipos de información y formatos, al igual que establecer relaciones entre los diversos conocimientos que son aprendidos dentro y fuera del aula. “Buscamos entender mejor las conexiones que se establecen entre patrimonio, sociedad e instituciones culturales /educativas mediante la teoría de la comunicación y siempre en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje”. (Cristofano y Palazzetti, 2011, s. p.)

En la actualidad, la tecnología y las redes sociales permiten una mayor participación de las personas en la construcción y difusión del patrimonio cultural. Las personas usuarias pueden contribuir a través de la creación y compartición de contenidos digitales, lo que enriquece y amplía el patrimonio de una comunidad. Para Gillate, I. et al. (2018) estos procesos permiten “mayor implicación de las personas usuarias y la creación de contenidos que puedan ser compartidos en red, enriqueciendo la dimensión relacional e identitaria que se sitúa en la base de todo bien o espacio patrimonial.” Este enfoque participativo, en el que las personas usuarias se convierten en agentes activos del proceso de patrimonialización, implica un mayor compromiso por parte de la sociedad en la preservación y promoción del patrimonio.

El patrimonio no solo representa la historia, la cultura y las tradiciones de una sociedad, sino que también es un medio para fomentar el desarrollo de competencias en los estudiantes, tales como la investigación, la creatividad, la empatía y el pensamiento crítico. Además, el enfoque participativo y centrado en las personas permite una mayor implicación de la sociedad en la preservación y valoración del patrimonio cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bámaca-López, E., & Orcasitas, L. J. (2021). Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC. *Comunicación, educación y tecnología*, 11. <https://pedrojoaeditores.com.br/produto/comunicacion-educacion-y-tecnologia/>
- Cristofano, M., & Palazzetti, C. (Eds.). (2011). *Il museo verso una nuova identità: Due volumi/I. Esperienze museali di nuova concezione in*

Italia e nel mondo-II. Musei e comunità. Strategie comunicative e pratiche educative. Gangemi Editore spa.

- Díaz Téllez, Ángel S. (2013). Aproximación a la noción de educomunicación, caso del diseño de la maestría en comunicación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. *Pangea. Revista De Red Académica Iberoamericana De Comunicación*, 4(1), 212–228. <https://doi.org/10.52203/pangea.v4i1.57>
- Ferreras, R. (2005). Nuevos medios y nuevas funciones: Internet, museos y educación. *Patrimonio Cultural y Tecnologías de la Información y la Comunicación. A la búsqueda de nuevas fronteras.* Cartagena, 183-198.
- Gillate, I., Vicent, N., Gómez-Redondo, C., & Marín-Cepeda, S. (2018). Características y dimensión educativa en apps de educación patrimonial. Análisis a partir del método OEPE. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 115–136. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000400006>
- Huergo, J. A. (2001). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*, La Plata, Ed. de Periodismo y Comunicación (Universidad Nacional de La Plata), 1997. <https://culturacomunicacionyeducacionlaprida.files.wordpress.com/2013/05/huergo-educacion-y-comunicacion-renovada.pdf>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación* (Edición ilustrada) (Vol. 101 de Proyecto didáctico Quirón, Vol. 10 de Proyecto didáctico Quirón, Medios de comunicación y enseñanza). Ediciones de la Torre. <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2022/12/Una-Pedagogia-de-la-comunicacion-Mario-Kaplun.pdf>
- Martín Cáceres, M. J., & Cuenca López, J. M. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33(1 Marzo), 33–54. <https://doi.org/10.6018/i/222491>
- Negroponte, N. (1995). *El mundo digital*. Ediciones B, S.A., 1995. <https://users.dcc.uchile.cl/~cguiterr/cursos/IN/V/serDigital.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.* Naciones Unidas. http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=S
- Parra, G. (2000). *Bases epistemológicas de la educomunicación (Definiciones y perspectiva de su desarrollo)* (Master's thesis). https://digitalrepository.unm.edu/abya_yala/28
- UNESCO. (1972). *Convención para la protección del patrimonio mundial, cultural y natural.* Disponible en <https://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>

PROMOCIÓN DE LA SALUD MENTAL EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS

Daniel Campo Sarria¹,

¹Psicólogo social comunitario, Magister y Doctor en Educación. Profesor Asociado de la Facultad de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, Cali - Colombia. Correo:

daniel.campo@correounivalle.edu.co

RESUMEN

El presente trabajo expone los resultados de la investigación “Promoción de la salud mental comunitaria”, realizada con un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle en tiempos del Covid-19. Se adelantó una caracterización de las situaciones de salud mental de los participantes mediante talleres vivenciales y relatos autobiográficos; la información recogida fue analizada a través de grupos de discusión y estudios de caso, con la finalidad de identificar alternativas de prevención y promoción de la salud mental en el contexto universitario. La mirada educativa de la problemática consistió en indagar sobre los factores protectores asociados a una salud mental positiva y reconocer los factores de riesgo que alimentan los núcleos problemáticos de la salud mental. Como eje central pedagógico, se identificó la necesidad de llevar a cabo procesos de aprendizaje socioemocional que contribuyan al desarrollo de habilidades para reconocer, entender y manejar las emociones personales e interpersonales. Como resultado principal de la investigación se propuso una estrategia de formación de multiplicadores con capacidad de trabajar con sus pares estudiantiles en alianza con los actores institucionales responsables del bienestar psicosocial en la universidad desde una perspectiva educativa y comunitaria.

Palabras clave: Promoción - Salud Mental Comunitaria – Universidad

PROMOTION OF MENTAL HEALTH IN UNIVERSITY CONTEXTS

ABSTRACT

The present work exposes the results of the investigation “Promotion of community mental health”, carried out with a group of students from the Universidad del Valle in times of Covid-19. A characterization of the mental health situations of the participants was carried out through experiential workshops and autobiographical accounts; the information collected was analyzed through discussion groups and case studies, to identify alternatives for the prevention and promotion of mental health in the university context. The educational view of the problem consisted of inquiring about the protective factors associated with a positive mental health and recognizing the risk factors that feed the problematic nuclei of mental health. As a central pedagogical axis, the need to carry out socio-emotional learning processes that contribute to the development of skills to recognize, understand, and manage personal and interpersonal emotions was identified. As the main result of the research, a strategy for training multipliers with the ability to work with their student peers in alliance with the institutional actors responsible for psychosocial well-being at the university from an educational and community perspective was proposed.

Keywords: Promotion - Community Mental Health - University

2. INTRODUCCIÓN

En el Informe Mundial sobre Salud Mental de 2022, la OMS reconoció una crisis generalizada de la salud mental provocada por la pandemia del Covid-19, agravando el manejo de las alteraciones mentales más comunes y colapsando los sistemas de salud en todos los países. Las universidades no quedaron exentas de esta problemática obligando a que las formas de enseñanza y aprendizaje fueran modificadas para evitar los retrasos y la mortalidad educativa. Tanto profesores como estudiantes tuvieron que cambiar sus rutinas académicas y combinar el estudio con las tareas familiares y los cuidados físicos. La necesidad de adaptarse a una nueva realidad trajo consigo la vivencia de situaciones dolorosas, el enfrentamiento de miedos e inseguridades, el agotamiento mental y, en algunos momentos, el padecimiento de crisis personales.

Históricamente el estudio de la salud mental ha sido abordado y trabajado principalmente por los profesionales de la salud y las investigaciones se han orientado más hacia la explicación de las enfermedades mentales que hacia la comprensión de la salud mental. Los mayores esfuerzos se han enfocado en el tratamiento y la rehabilitación que en la promoción de los factores protectores y la prevención de los factores de riesgo de la problemática.

La presente investigación asumió el reto de tomar caminos diferentes para estudiar la salud mental. El primer paso fue asumir que la salud mental no es un asunto exclusivo de los profesionales de la salud y que su abordaje requiere de una mirada integral y transdisciplinaria. El segundo fue considerar que la salud mental no es solo un problema individual, sino que está relacionado con un contexto social y con una comunidad que alimenta su aparición y que puede ayudar a su solución. El tercero fue la necesidad de trabajar de manera preventiva antes de que aparezca la crisis mental y desarrollar acciones educativas que promuevan una salud mental positiva articulada a las prácticas culturales y la vida cotidiana de la universidad.

Atendiendo estas consideraciones, propusimos estudiar la salud mental como un problema educativo y de naturaleza comunitaria a través de un proceso de investigación-acción. En el contexto de la Universidad del Valle, nos preguntamos ¿Cómo abordar la salud mental de un grupo de estudiantes

universitarios en tiempos del Covid-19 desde una perspectiva educativa y comunitaria?

2. DESARROLLO

Para la comprensión de la salud mental adoptamos el enfoque psicosocial (Berger y Luckmann, 1968) y la mirada de la salud mental comunitaria (OPS, 2009). El abordaje de la promoción y la prevención tuvo como referentes los lineamientos de la OMS (2004) y la perspectiva de la Educación Popular (Freire, 2005). El enfoque psicosocial entiende lo mental como una construcción social y la salud mental como el resultado del tipo de interacciones que establecen los individuos entre sí y con el contexto donde viven.

Según la OPS (2013), la salud mental comunitaria comprende el conjunto de acciones orientadas a mejorar la salud mental de una comunidad y abordar los problemas de salud y sus determinantes de una manera sistémica. Un modelo comunitario requiere trabajar con profesionales especializados en salud mental y con personal de salud a nivel general, así como vincular personal no especializado que pertenece a la comunidad como los promotores comunitarios en salud y los usuarios de los servicios y sus familiares.

La perspectiva de la Educación Popular desarrolla la idea de que no hay subjetividad individual, sino que todos somos sujetos relacionales y reconoce el espacio de la intersubjetividad como el nicho epistémico donde construimos la realidad (Arango, 2020). Freire señala que “somos seres de relaciones en un mundo de relaciones” dando a entender que el conocimiento y el aprendizaje no son el resultado de personas aisladas, sino que son el producto de relaciones intersubjetivas (Freire, 1998; en Arango, 2020).

Como marco metodológico se utilizó la Investigación Acción Educativa (IAE) consistente en investigar una problemática de interés colectivo mediante el desarrollo de procesos educativos con la población afectada buscando la construcción de alternativas de acción para transformar la realidad estudiada (Fals-Borda, 1989). La recolección de información se realizó a través de técnicas como talleres participativos, mapas parlantes, relatos autobiográficos, diarios personales, estudios de caso y análisis de documentos video y bibliográficos.

La principal estrategia consistió en el desarrollo del curso “Formación de semilleros de investigación”, una asignatura electiva profesional concebida como un “espacio de formación y entrenamiento en investigación” para fomentar prácticas y habilidades investigativas en los estudiantes de pregrado. Para su ejecución, se conformaron dos grupos de trabajo. El primero se llevó a cabo con 22 estudiantes, entre enero y octubre del 2021, bajo la modalidad virtual debido a las medidas de aislamiento social por el Covid-19; el segundo se realizó con 28 estudiantes entre noviembre de 2021 y agosto de 2022, bajo la modalidad presencial.

Para la caracterización de la salud mental, se siguieron los lineamientos del modelo de espectro (Minsalud, 2015) ajustados a la necesidad de priorizar los factores protectores y las acciones de promoción y de prevención. A partir de los relatos autobiográficos construidos por el grupo de estudiantes, realizamos la descripción de las características por separado de los tres estados que componen la salud mental entendiéndola como un continuum que se mueve desde los rasgos positivos, pasando por los problemas psicosociales y avanzando hasta las situaciones de crisis mental.

El análisis de los factores psicosociales de la salud mental se llevó a cabo en dos planos: el intrasubjetivo y el intersubjetivo (Vigotsky, 1995; Fernandez-Christlieb, 1987). La lectura del ámbito individual (mundo subjetivo) tuvo en cuenta cuatro dimensiones: emocional, cognitiva, corporal y espiritual (Jung, 2010). Por su parte, el examen del ámbito social se adelantó desde tres contextos: micro contexto (mundo familiar), meso contexto (vida grupal y comunitaria) y macro contexto (realidad socio-económica y política) (Bronfenbrenner, 1987).

La caracterización de la salud mental evidenció que no existe una sintomatología particular ni un cuadro clínico específico asociado a la pandemia. Lo observado fue el destape de fragilidades individuales y la intensificación de problemas mentales que se traían previamente; por esto aumentó la demanda de ayuda profesional y se diversificó el uso de estrategias psicosociales para enfrentar las crisis personales. Lo novedoso se observa más en los aspectos desencadenantes que en los síntomas identificados. Situaciones como el distanciamiento social, los cuidados sanitarios, la educación virtual, el trabajo en casa y el estallido social se convirtieron en retos complejos de manejar y superar, generando

en muchos casos estrés, ansiedad, crisis de pánico y depresión.

El hallazgo más significativo fue el reconocimiento y fortalecimiento de un buen número de factores protectores. El hecho de tener que enfrentar una crisis masiva como la del coronavirus llevó a valorar aspectos positivos de la vida y descubrir potencialidades en la gente que pasaban desapercibidos antes de la pandemia. Este descubrimiento revela la necesidad de adelantar diagnósticos de los recursos y los factores protectores que permitan construir indicadores en salud mental positiva y tomar distancia de las categorías clínicas y los síntomas psicopatológicos que han imperado en el estudio del fenómeno. La presente investigación destaca la importancia de los vínculos familiares, las redes de apoyo estudiantil, las experiencias de trabajo comunitario y las prácticas culturales como recursos para fortalecer una salud mental positiva en los estudiantes universitarios.

El análisis del mundo subjetivo demostró que hay una disociación marcada entre sus cuatro componentes esenciales: lo emocional, lo racional, lo corporal y lo espiritual. Cada uno se asume de manera aislada y separada generando una fragmentación de la experiencia de vida caracterizada por luchas y tensiones entre la mente y el cuerpo, la salud mental y la salud física, la educación emocional y la educación racional, la espiritualidad y la materialidad. En particular, el contexto universitario se define por la hegemonía de la dimensión intelectual y la sobrevaloración de los procesos académicos, con el consecuente abandono de la emocionalidad, la corporalidad y la espiritualidad. Se requiere por tanto un enfoque pedagógico de naturaleza integral que sea capaz de orientar procesos de aprendizaje fundamentados en las inteligencias múltiples, las neurociencias de la educación, las habilidades para la vida y la formación socioemocional.

El examen de los factores del micro, meso y macro contexto ratificó que la salud mental es una experiencia psicosocial que se inicia en el ámbito intersubjetivo y se consolida en el ámbito intrasubjetivo; aunque puede originarse a nivel individual necesita pasar por la interacción con los otros y posteriormente ser interiorizada por los sujetos (Vigotsky, 1995). Se desvirtúa la idea de que los procesos mentales funcionan de manera independiente y reafirma la importancia de las

relaciones interpersonales y del contexto sociocultural en su configuración. Por ende, a la hora de planear estrategias de promoción de la salud mental, además de las dimensiones subjetivas, se deben considerar las interacciones familiares, los vínculos comunitarios y las prácticas culturales, así como las dinámicas económicas, las condiciones institucionales y las políticas públicas.

3. CONCLUSIONES

Uno de los logros de la investigación fue la apertura de espacios reflexivos y educativos para hacer un balance sobre lo que pasó con la salud mental durante la pandemia. Aunque la mayoría de las personas reconoce la influencia de la crisis sanitaria en el recrudecimiento de las alteraciones mentales, no se plantean iniciativas colectivas para abordar esta situación y debilitar sus consecuencias. Por esto adquiere un valor significativo el hecho de que un grupo de estudiantes aceptara el reto académico y se comprometiera a compartir sus experiencias de vida con el propósito de enfrentar el impacto emocional y buscar salidas educativas para su mejoramiento. Este ejercicio señala pistas claves para futuras intervenciones y pone a prueba acciones encaminadas a facilitar que la comunidad universitaria hable sobre salud mental, haciendo que el tema se incluya en las actividades cotidianas del alma mater y se naturalice su presencia en las conversaciones académicas.

El primer reto es cultural y consiste en debilitar aquellas prácticas sociales tan arraigadas de esconder los problemas personales y silenciar las vivencias del mundo interior. Es inaplazable un cambio de mirada que ponga en cuestión los estereotipos y las estigmatizaciones sobre salud mental donde el hecho de expresar las emociones negativas y las debilidades internas no puede significar la presencia de trastornos mentales o la pérdida de cordura. Los estudiantes necesitan espacios de expresión de los afectos, tales como grupos de palabra o de escucha que faciliten las labores de soporte emocional y apoyo psicosocial; espacios para verbalizar el enojo, la tristeza, el miedo y el cansancio que produce la interacción con un contexto social hostil e inequitativo (Goleman, 1995). El éxito de este trabajo ayudará a transformar la universidad en un espacio de inclusión psicosocial.

El reto institucional radica en avanzar hacia un modelo de atención comunitaria de la salud mental

que priorice la promoción y la prevención, debilitando la tendencia de psicopatologizar la vida cotidiana y reduciendo la hegemonía de los especialistas en la toma de decisiones. La salida estratégica consiste en aumentar las capacidades y los recursos comunitarios mediante acciones de formación de agentes multiplicadores y acompañamiento de redes multisectoriales que lideren acciones de fortalecimiento del bienestar psicosocial con la participación de las poblaciones afectadas. El desafío reside en formar grupos de estudiantes universitarios con capacidades para construir y desarrollar herramientas comunitarias que ayuden a sus pares a enfrentar situaciones difíciles y gestionar momentos de crisis. Los problemas de la salud mental se pueden sobrellevar si se comparten con otros y pueden ser transformados mediante acciones comunitarias.

El reto pedagógico tendrá que responder la pregunta sobre qué tipo de aprendizajes se requieren en la comunidad educativa para potenciar los factores protectores y controlar los factores de riesgo de la salud mental en la universidad. En este sentido, la investigación mostró la necesidad de desarrollar habilidades y capacidades para reconocer, entender y manejar las emociones propias y las ajenas. Habilidades socioemocionales referidas al conocimiento de sí mismos, autogestión, empatía, trabajo en equipo y toma de decisiones como bases esenciales para el desarrollo personal, la convivencia social y la resolución pacífica de los conflictos (Unesco, 2021).

Dado que la educación superior sigue centrada en las “competencias duras” (lingüísticas, científicas y disciplinares), desatendiendo las “competencias blandas” (intrapersonales e interpersonales), urge la tarea de una formación socioemocional con los diferentes actores de la comunidad universitaria. Una formación orientada a desarrollar capacidades de expresión y gestión emocional a partir de estrategias artísticas y recreativas como el teatro, la pintura, el dibujo, el baile, la música, el cine, el juego y el deporte.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arango, CA (2020). *Historia del pensamiento psicosocial*. Biblioteca de Psicología Comunitaria, Expedición Psicosocial Colombiana.

- Berger, P. & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Fals-Borda, O. (1989). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis* (Séptima ed.). Bogotá D.C. Tercer Mundo Editores
- Fernández-Christlieb, P. (1987). Teoría y método de la psicología política latinoamericana. En: Montero, M. (coord.), *La Psicología Política Latinoamericana*. Panapo: Caracas.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós. Madrid.
- Jung, C. (2010). *Sobre el desarrollo de la personalidad*. Obras completas. Madrid: Trotta.
- Ministerio de Salud y Protección Social (2015). *Encuesta Nacional de Salud Mental 2015*. Tomo I. Colciencias. Bogotá.
- OMS (2004). *Promoción de la salud mental. Conceptos, evidencia emergente, práctica. Informe compendiado*. Ginebra.
- OMS (2022). *Informe mundial sobre salud mental. Transformar la salud mental para todos. Panorama General*. Ginebra.
- OPS (2009). *Salud mental en la comunidad*. Washington D.C. Segunda Edición.
- OPS (2013). *Sistematización de la Estrategia de Promotoras/es Comunitarios en Salud Mental y Prevención de Violencia*. México.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Unesco (2021). *Evaluación de Habilidades Socioemocional en Niños, Jóvenes y Adolescentes de América Latina*. LLECE. Santiago. Chile.

VENTAJAS DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL EN CLASE DE LENGUA EXTRANJERA

Edwar Andrés Valero Salazar¹

¹Licenciado en Alemán de la Universidad Nacional de Colombia. Maestrando en Lingüística de la Universidad de Antioquia y en alemán como segunda Lengua en la Pädagogische Hochschule Freiburg. Docente de la Universidad ECCI y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

RESUMEN

La Pedagogía Teatral, también conocida como pedagogía del drama, transforma el proceso educativo al utilizar el teatro y sus técnicas como herramientas pedagógicas. Este enfoque va más allá de las representaciones convencionales, buscando inmersión y dinamismo en experiencias educativas. La metodología, arraigada en antiguas corrientes educativas, ha sido enriquecida por teóricos como Claparède, Spolin, Boal y Heathcote, quienes comparten la importancia del juego y la creatividad. Aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, la Pedagogía del Drama integra juegos de roles, improvisación y ejercicios teatrales, proporcionando una experiencia holística que fortalece habilidades comunicativas, estimula la memoria y la retención, fomenta la confianza y la autoexpresión, y promueve la creatividad y el pensamiento crítico. En resumen, este enfoque trasciende la memorización, transformando aulas en escenarios vibrantes donde el lenguaje cobra vida a través de la experiencia dramática.

Palabras clave: Pedagogía Teatral, Educación Innovadora, Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Teatro como Herramienta Pedagógica, Experiencias Educativas Inmersivas, Desarrollo Integral de Habilidades

ADVANTAGES OF THEATER PEDAGOGY IN FOREIGN LANGUAGE CLASS

ABSTRACT

Theater Pedagogy, also known as drama pedagogy, transforms the educational process by using theater and its techniques as pedagogical tools. This approach goes beyond conventional representations, seeking immersion and dynamism in educational experiences. The methodology, rooted in ancient educational currents, has been enriched by theorists such as Claparède, Spolin, Boal and Heathcote, who share the importance of play and creativity. Applied to the teaching of foreign languages, Drama Pedagogy integrates role plays, improvisation, and theatrical exercises, providing a holistic experience that strengthens communication skills, stimulates memory and retention, fosters confidence and self-expression, and promotes creativity and critical thinking. In short, this approach transcends memorization, transforming classrooms into vibrant settings where language comes to life through dramatic experience.

Keywords: *Theater Pedagogy, Innovative Education, Foreign Language Teaching, Theater as a Pedagogical Tool, Immersive Educational Experiences, Comprehensive Development of Skills*

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía Teatral, o pedagogía del drama, se erige como una innovadora disciplina educativa que va más allá de las tradicionales formas de enseñanza. Al emplear el teatro y sus técnicas como instrumentos pedagógicos, esta metodología busca potenciar el aprendizaje a través de la participación de los estudiantes. No se limita simplemente a la ejecución de representaciones teatrales convencionales, sino que se enfoca en crear experiencias educativas inmersivas y dinámicas.

Uno de los principios fundamentales de la Pedagogía Teatral es su capacidad para involucrar a los estudiantes en un proceso de aprendizaje vivencial. Al participar activamente en la creación, interpretación y análisis de escenas teatrales, los alumnos no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan habilidades sociales, emocionales y cognitivas de manera integral. Esta forma de enseñanza fomenta la creatividad, la expresión individual y el trabajo en equipo, convirtiendo el aula en un espacio interactivo donde el estudiante se convierte en actor y espectador de su propio proceso educativo.

La Pedagogía Teatral se adapta a diversas áreas del currículo, proporcionando un enfoque multidisciplinario. No se limita únicamente al ámbito de las artes escénicas; por el contrario, se integra de manera efectiva en la enseñanza de materias como la literatura, la historia, la psicología y la expresión corporal. Esta versatilidad permite a los educadores utilizar el teatro como un vehículo dinámico para abordar contenidos curriculares de manera creativa y memorable.

Además, la Pedagogía Teatral promueve el desarrollo de habilidades fundamentales para la vida, como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de problemas. Los estudiantes, al enfrentarse a situaciones dramáticas y simbólicas, aprenden a comprender diferentes perspectivas, a expresar sus ideas de manera clara y a colaborar en la construcción de significados compartidos.

Orígenes

Los fundamentos de la Pedagogía Teatral se entrelazan con diversas corrientes educativas que reconocen el inmenso potencial del teatro como una herramienta efectiva de aprendizaje. Este reconocimiento no es algo nuevo ya en la antigua

Grecia se manifestaba una clara inclinación educativa hacia el teatro, como se evidencia en la obra de Aristóteles. Específicamente, en el capítulo sexto de la Poética (2004), Aristóteles aborda el concepto de catarsis. Aristóteles no solo percibe el teatro como una forma de entretenimiento, sino que lo ve como un medio para la purificación de las emociones a través de la tragedia.

La noción de catarsis propuesta por Aristóteles sugiere que el teatro va más allá de la mera representación artística; desempeña un papel fundamental en la transmisión de lecciones morales. Este enfoque educativo se fundamenta en la creencia de que las experiencias teatrales, al provocar una liberación emocional, permiten al espectador reflexionar sobre cuestiones éticas y morales. Así, el teatro se convierte en un vehículo para la enseñanza que trasciende el ámbito puramente estético.

Hacia los siglos XIX y XX aparecieron nuevas perspectivas con respecto a la relación entre la enseñanza y la lúdica: Pestalozzi destacó la importancia de la escuela para la primera infancia. Fue el autor, o al menos el expositor más claro, de la distinción entre educación e instrucción, una idea previamente sugerida por Rousseau. Además, abogó por la idea de no forzar las habilidades de los niños, evitando comprometerlos en estudios abstractos y reconociendo la necesidad de fortalecer primero su base material. Su enfoque se centró en estimular suavemente las facultades infantiles para que pudieran comprender tanto las cosas simples como las más difíciles.

Fröbel, por otro lado, fue principalmente un maestro, pero con todos los antecedentes y datos necesarios para hacer de la enseñanza algo serio, sustancial, sistemático y científico. Su perspectiva se centraba en el niño como el ser privilegiado, presuponiendo su naturaleza física como un medio necesario para la inteligencia y utilizando sus facultades naturales para formar gradualmente esa inteligencia. Introdujo el concepto de "endurecimiento", que implicaba el ejercicio, el aire, el juego, la gimnasia y la interacción activa como medios para fortalecer a las nuevas generaciones y mantener sus energías morales. Incluso, abogó por el uso de juguetes para entretener y estimular la curiosidad del niño, seguido de otros métodos de educación técnica y artística. Finalmente, destacó la importancia de involucrar al niño en las responsabilidades domésticas como

medio para que comprendiera su papel en la familia y en la sociedad (de Labra, 1973).

El Teatro del Oprimido, creado por el dramaturgo brasileño Augusto Boal, es otra corriente que ha dejado una marca perdurable en la Pedagogía del Drama. Boal propuso una forma de teatro participativo que involucra a la audiencia en la narrativa y permite la intervención directa en la trama. (Boal, A., 2002) Este enfoque democrático y participativo tiene fuertes conexiones con la idea de la "participación activa" en la enseñanza, un principio que también se encuentra en la Pedagogía del Drama. La relación con Spolin es evidente en el énfasis compartido en la participación y la interacción. Tanto Boal como Spolin reconocen la importancia de involucrar a los participantes de manera activa y directa en el proceso creativo, lo que enriquece la experiencia educativa al fomentar la toma de decisiones y la construcción colectiva de significado.

Dorothy Heathcote, educadora británica, es conocida por su enfoque en el aprendizaje experiencial a través del teatro. Su método involucra a los estudiantes en situaciones dramáticas significativas que desafían su pensamiento crítico y les permiten explorar diversas perspectivas. Heathcote aboga por una enseñanza que conecte el teatro con la vida real, permitiendo que los estudiantes se sumerjan en experiencias auténticas y relacionen sus aprendizajes con el mundo que los rodea. La conexión con Boal es palpable en la idea de involucrar a los estudiantes en narrativas significativas y desafiantes. Ambos teóricos reconocen que el teatro puede ser una herramienta poderosa para la reflexión y la acción, y que la participación puede ser transformadora tanto a nivel individual como social (Allen, D., & Handley, A. 2023).

Al explorar las teorías de Claparède, Spolin, Boal y Heathcote en el contexto de la Pedagogía del Drama, se revelan interconexiones fundamentales. La importancia del juego, la participación, la improvisación y el aprendizaje experiencial son temas recurrentes que resuenan a lo largo de estas teorías. Juntos, estos teóricos han enriquecido y diversificado la forma en que concebimos la educación a través del teatro, proporcionando herramientas valiosas para cultivar la creatividad, la colaboración y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Elementos en Clase de Lengua Extranjera

La enseñanza de lenguas extranjeras se beneficia enormemente de estrategias pedagógicas que involucran la participación, la creatividad y la experiencia directa. La Pedagogía del Drama emerge como un enfoque innovador que revoluciona la dinámica convencional del aula al introducir prácticas interactivas y participativas. A través de la incorporación de juegos de roles, improvisación guiada y ejercicios teatrales, la metodología desafía el paradigma educativo estándar al fomentar una participación y una conexión más profunda con el contenido lingüístico. En este entorno pedagógico, la Pedagogía del Drama amalgama de manera única elementos como juegos de roles, pruebas de lectura, improvisación guiada, enseñanza gramatical contextualizada, ejercicios de voz y actividades teatrales. Esta fusión integral no solo proporciona una experiencia educativa holística, sino que también nutre un ambiente donde los estudiantes no solo adquieren habilidades lingüísticas, sino que también desarrollan confianza, creatividad y una apreciación más profunda de la cultura asociada con la lengua que están aprendiendo.

Los juegos de roles son un componente esencial de la Pedagogía del Drama en la enseñanza de lenguas extranjeras. Al sumergirse en situaciones simuladas, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar el idioma de manera auténtica y contextual. A través de la interpretación de personajes y la participación en escenarios realistas, se fomenta el desarrollo de habilidades comunicativas prácticas. Este enfoque no solo fortalece las destrezas lingüísticas, sino que también permite a los estudiantes experimentar el idioma en un contexto significativo, mejorando su confianza y fluidez.

Las pruebas de lectura en la Pedagogía del Drama van más allá de la simple decodificación de palabras. La narrativa se convierte en una herramienta didáctica poderosa al incorporar elementos dramáticos. Al leer textos en voz alta, los estudiantes no solo practican la pronunciación y la entonación, sino que también exploran las emociones y los matices que subyacen en el contenido. Este enfoque no solo mejora las habilidades de lectura, sino que también enriquece la comprensión emocional y cultural del idioma.

La improvisación guiada es un elemento dinámico que infunde energía y espontaneidad en el aula de lenguas extranjeras. Los estudiantes se sumergen

en situaciones improvisadas, respondiendo en tiempo real y utilizando el idioma de manera flexible. Este ejercicio no solo mejora la capacidad de respuesta lingüística, sino que también fomenta la adaptabilidad y la creatividad verbal. La improvisación guiada se convierte así en un puente hacia la fluidez, permitiendo que los estudiantes se expresen con mayor naturalidad y confianza.

En lugar de abordar la gramática de manera aislada, la Pedagogía del Drama integra la enseñanza gramatical directamente en el contexto de la acción dramática. Los estudiantes aprenden las reglas y estructuras gramaticales mientras participan en situaciones con significado. Este enfoque práctico no solo facilita la comprensión de la gramática, sino que también promueve la aplicación activa de las reglas lingüísticas en situaciones auténticas. La gramática se convierte en una herramienta poderosa para la comunicación, en lugar de ser percibida como una entidad abstracta y descontextualizada.

Los ejercicios de voz en la Pedagogía del Drama van más allá de la simple pronunciación. Se centran en la expresividad vocal y en la modulación del tono para transmitir significado y emoción. Estos ejercicios permiten a los estudiantes explorar las capacidades expresivas de su voz, mejorando la claridad y la comunicación efectiva. La atención a la entonación, el ritmo y la proyección vocal contribuye al desarrollo integral de las habilidades de expresión oral en la lengua extranjera.

Los ejercicios teatrales son una parte integral de la Pedagogía del Drama en la enseñanza de lenguas extranjeras. Estos ejercicios van más allá de las palabras, incorporando el cuerpo y la expresión física como vehículos de comunicación. La conexión entre el lenguaje verbal y no verbal se fortalece, permitiendo a los estudiantes expresarse de manera más completa y auténtica. Estos ejercicios también promueven la conciencia corporal y la relación entre la expresión física y la comunicación lingüística (Fasching, M, 2017).

Teniendo en cuenta todos estos elementos, la Pedagogía del Drama ofrece un enfoque holístico y envolvente para la enseñanza de lenguas extranjeras. La interacción entre juegos de roles, pruebas de lectura, improvisación guiada, gramática contextualizada, ejercicios de voz y actividades teatrales crea un entorno educativo dinámico donde los estudiantes no solo adquieren habilidades lingüísticas, sino que también desarrollan confianza,

creatividad y una apreciación más profunda de la cultura asociada con la lengua. Este enfoque integrador impulsa el aprendizaje significativo y duradero, proporcionando a los estudiantes herramientas valiosas para comunicarse de manera efectiva en contextos reales y diversos. La clase de lengua extranjera se transforma así en un escenario vibrante donde el lenguaje cobra vida a través de la experiencia dramática.

Ventajas

La Pedagogía del Drama ofrece ventajas significativas en la enseñanza de lenguas extranjeras al potenciar una serie de habilidades y experiencias valiosas para los estudiantes. Entre las ventajas clave se encuentran:

- **Desarrollo de Habilidades de Comunicación Efectiva:** La participación en la dramatización y juegos de roles enriquece las habilidades comunicativas de los estudiantes. Se centra en la expresión clara y efectiva, permitiéndoles practicar el idioma de manera auténtica y funcional.
- **Contextualización del Idioma en Situaciones Reales:** La Pedagogía del Drama sitúa el idioma en contextos realistas y significativos. Los estudiantes aprenden a aplicar el lenguaje en situaciones cotidianas, lo que facilita una comprensión más profunda y aplicable de la lengua.
- **Aprendizaje Vivencial que Estimula la Memoria y la Retención:** La experiencia directa en situaciones dramáticas estimula la memoria y la retención. Los estudiantes no solo recuerdan palabras y reglas gramaticales, sino que también internalizan el idioma a través de experiencias vividas.
- **Fomento de la Confianza y la Autoexpresión:** La participación en actividades teatrales fomenta la confianza de los estudiantes al expresarse en un entorno seguro y colaborativo. Se superan barreras lingüísticas a medida que ganan confianza en su capacidad para comunicarse en el nuevo idioma.
- **Estimulación de la Creatividad y el Pensamiento Crítico:** La Pedagogía del Drama despierta la creatividad y el pensamiento crítico. Los estudiantes son desafiados a resolver problemas en escenarios improvisados, promoviendo el pensamiento analítico y la imaginación.

• **Enfoque en la Inmersión Cultural y Social:** Las actividades dramáticas integran la cultura y la sociedad relacionadas con el idioma, brindando a los estudiantes una inmersión más profunda en la comprensión de la lengua en su contexto cultural y social.

• **Motivación y Compromiso Elevados en el Proceso de Aprendizaje:** La naturaleza dinámica y participativa de la Pedagogía del Drama motiva a los estudiantes y mantiene su compromiso en el proceso de aprendizaje. La interactividad y la diversión se convierten en impulsores esenciales para el éxito en la adquisición del idioma (Gilbert, 2023).

En resumen, la Pedagogía del Drama no solo mejora las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que también proporciona una experiencia educativa integral que va más allá de la mera memorización. Por ejemplo, en lugar de simplemente repetir vocabulario, los estudiantes participan en juegos de roles donde aplican activamente las palabras y frases en situaciones prácticas, lo que no solo refuerza el conocimiento léxico, sino que también fortalece la capacidad de comunicación en contextos reales y relevantes. Facilita la aplicación práctica del idioma en situaciones reales, estimula la creatividad y el pensamiento crítico, y promueve la confianza y la autoexpresión. En resumen, la Pedagogía del Drama, al mejorar las habilidades lingüísticas mediante la participación en juegos de roles, pruebas de lectura dinámicas, improvisación guiada y ejercicios teatrales, no solo se revela eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras, sino que también redefine el proceso educativo. Transforma las aulas en escenarios vibrantes donde la expresión oral cobra vida, impulsando el aprendizaje significativo, la confianza del estudiante y la apreciación cultural de manera participativa e innovadora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aristóteles. (2004). *Poética*. Alianza Editorial Sa.

Allen, D., & Handley, A. (2023). Encounters with Otherness in the Work of Dorothy Heathcote. *ArtsPraxis*, 10, 52-74.

Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no actores: teatro del oprimido*. Alba Editorial S.L.

de Labra, R. M. (1973). Pestalozzi y Fröbel. *Revista de educación*, 40-54.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/72003>

Fasching, M. (2017). *Drama- und Theaterpädagogik im Fremdsprachenunterricht* [Disertación de doctorado]. Karl-Franzens-Universität Graz.

Felipe, M. B. (2022). Una reseña histórica acerca de los estudios sobre el grafismo infantil. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/57053>

Gilbert, S. (2023). Dramapädagogik im Sprachunterricht mit zurückhaltenden Lerngruppen. *DaF-Szene Korea*, 56, 45-51.

Hallet, W., & Surkamp, C. (2015). *Dramendidaktik und Dramenpädagogik im Fremdsprachenunterricht*.

Harvitz, S. S. (2018). ¿Qué es la Pedagogía Teatral? *Revista de divulgación de experiencias pedagógicas MAMAKUNA*, 7, 56-61.

Itani, N. (2023). Theater Games and Stanislavski's System: A study on the origins of Viola Spolin's theatrical education. *Educational studies in Japan, international yearbook*, 17(0), 73-84. <https://doi.org/10.7571/esjkyoiku.17.73>

View of Dramapädagogik im (Fremd)Sprachenunterricht. (s. f.). <https://journals.ucc.ie/index.php/scenario/article/view/scenario-2-2-4/pdf-de>

RIESGOS DE SUICIDIO Y COMPORTAMIENTOS AUTODESTRUCTIVOS EN JÓVENES Y UNIVERSITARIOS

Ana María Lozano Hurtado¹, Marisol Salazar Fernández², Valeria Cárdenas Parra³

¹Magister. Docente universitaria, amlozano@uceva.edu.co. ²Magister, Docente universitaria, msalazar@uceva.edu.co, ³Estudiante de pregrado, valeria.cardenas01@uceva.edu.co.

^{1 2 3}Unidad Central del Valle del Cauca

RESUMEN

En el artículo se aborda el creciente problema de salud mental entre jóvenes y estudiantes universitarios. La investigación tiene el objetivo de examinar cómo los comportamientos autodestructivos se relacionan con la naturaleza de las relaciones interpersonales y las dinámicas sociales en un escenario universitario. A través de una metodología que combina enfoques cualitativos y cuantitativos, se recolectan datos de 766 estudiantes universitarios. Los resultados sugieren que las relaciones interpersonales, ya sea de rechazo o aceptación, tienen un impacto significativo en los comportamientos autodestructivos y el riesgo suicida en este grupo.

Palabras clave: Comportamientos autodestructivos, dinámicas sociales, universitarios.

SUICIDE RISKS AND SELF-DESTRUCTIVE BEHAVIORS IN YOUNG PEOPLE AND UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT

The article addresses the growing issue of mental health among young people and university students. The research aims to examine how self-destructive behaviors are related to the nature of interpersonal relationships and inclusion-exclusion dynamics at the Central University of Valle del Cauca. Using a methodology that combines qualitative and quantitative approaches, data is collected from 766 university students. The results suggest that interpersonal relationships, whether characterized by rejection or acceptance, have a significant impact on self-destructive behaviors and suicide risk in this group.

Keywords: Self-destructive behaviors, social dynamics, university students.

5. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la problemática del suicidio y los comportamientos autodestructivos se ha erigido como un tema de gran relevancia en el ámbito de la salud mental, suscitando una creciente preocupación en la sociedad contemporánea. La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha destacado que una parte sustancial de la población en situación de riesgo se compone mayoritariamente de jóvenes y estudiantes universitarios. Estos individuos, en pleno proceso de desarrollo, se enfrentan a desafíos únicos que los hacen especialmente vulnerables a las tensiones y presiones de la vida moderna.

Tal como señalan Mejía y Ramírez (2021), estos desafíos abarcan un amplio espectro de adversidades, desde la intimidación y el acoso hasta la exposición al maltrato y la discriminación. Miranda (2020) ha establecido de manera alarmante una conexión entre el acoso escolar y la manifestación de comportamientos autodestructivos, así como la aparición de pensamientos suicidas en este grupo demográfico. Añadiendo una capa de complejidad, factores como la disfunción familiar y la carencia de apoyo adecuado pueden servir como catalizadores de comportamientos autolesivos y la elaboración de ideas suicidas, como lo evidencia el trabajo de Gómez (2020).

De manera más inquietante, Colombia ha experimentado un inusitado incremento en las tasas de suicidio, como indican las investigaciones recientes conducidas por Zapata et al. en (2022). Este contexto crítico plantea la necesidad urgente de analizar a fondo estos problemas, desentrañar sus causas subyacentes y desarrollar estrategias efectivas de prevención y apoyo que permitan revertir esta tendencia preocupante.

En este sentido, el presente artículo se nutre de investigaciones recientes, y su objetivo fundamental radica en examinar cómo los comportamientos autodestructivos se relacionan con la naturaleza de las relaciones interpersonales y las dinámicas de inclusión y exclusión en estudiantes universitarios. Al hacerlo, se busca arrojar luz sobre esta cuestión esencial en el campo de la salud mental y, al mismo tiempo, contribuir a la generación de conocimiento que permita abordar de manera más efectiva y compasiva los desafíos que enfrenta esta población en riesgo.

2. METODOLOGÍA

El estudio en cuestión se vale de una metodología que integra tanto aspectos cualitativos como cuantitativos en la recopilación y el análisis de datos, y emplea en su proceso de investigación métodos hermenéuticos. Su principal foco de interés radica en la exploración de las relaciones entre diversos factores. Para llevar a cabo esta investigación, se seleccionó una muestra de 500 estudiantes universitarios que cumplen con el requisito de ser mayores de edad y que fueron elegidos mediante un método de selección por conveniencia (Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, María del Pilar, 2014).

En términos éticos, es importante destacar que la participación de los estudiantes en el estudio fue completamente voluntaria. Cabe mencionar que aquellos que decidieron no proporcionar su consentimiento tuvieron sus respuestas excluidas del análisis, en conformidad con los principios éticos del estudio.

El instrumento de investigación utilizado en este estudio fue adquirido con la colaboración de expertos vinculados a la Universidad de Manizales, entre ellos el doctor Jaime Carmona. Este instrumento consta de un conjunto de preguntas que incluyen tanto ítems de respuesta cerrada como preguntas abiertas, las cuales se administraron a través de un formulario en línea. La promoción de la participación se llevó a cabo en entornos universitarios y a través de plataformas electrónicas (Carmona Parra, J. A, 2017)

6. RESULTADOS DEL ESTUDIO

Con base en la investigación, se esperan como resultados posibles que existan dinámicas de inclusión y exclusión por las cuales deben atravesar los estudiantes en los escenarios sociales, o que no hayan experimentado nunca dinámicas de aceptación ni segregación.

Por otro lado, se puede esperar que los estudiantes que hacen parte del escenario universitario actualmente practiquen comportamientos relacionados a vulnerabilidad frente al suicidio como daño intencional a sí mismos.

7. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Diversos estudios han señalado que la familia y el entorno social desempeñan un papel crucial en el desarrollo de comportamientos autodestructivos y riesgos suicidas en jóvenes. Mejía y Ramírez (2021) resaltan que la población de riesgo incluye a jóvenes que provienen de familias disfuncionales, experimentan maltrato o enfrentan el abandono. El apoyo familiar y social, como lo destaca Gómez (2020), puede ejercer un efecto protector significativo contra estas conductas, subrayando la importancia de la inclusión en el desarrollo de los jóvenes.

Así mismo, la influencia social y familiar desempeña un papel significativo en el desencadenamiento de riesgos suicidas y trastornos mentales en jóvenes. Arzuaga (2020) destaca que la influencia de la familia y el entorno social puede exacerbar o mitigar estos problemas. La falta de afecto familiar, como señalan López y Ortiz (2020), puede aumentar el riesgo suicida en jóvenes.

Por otra parte, el acoso escolar es un factor estrechamente relacionado con los comportamientos autodestructivos y el riesgo suicida en jóvenes. Miranda (2020) sugiere que existe una correlación entre el acoso escolar y comportamientos autodestructivos, así como pensamientos suicidas. Salcedo et al. (2019) encuentran que el maltrato físico en la escuela puede aumentar la probabilidad de intentos de suicidio en jóvenes. El acoso escolar, la violencia y el rendimiento académico también se han identificado como causas sociales del suicidio (Duran y Maldonado, 2020).

Teniendo en cuenta la diversidad de orientación sexual e identidad de género, Bedoya et al. (2020) señalan que tener una orientación sexual distinta a la heteronormatividad, es decir, ser parte de la comunidad LGBTI, está asociado con un mayor riesgo suicida y vulnerabilidad ante la exclusión. La discriminación y el estigma social pueden tener un impacto significativo en la salud mental de estos jóvenes.

El énfasis específico del proyecto son los estudiantes universitarios, en particular los de medicina, enfrentan desafíos adicionales. Cardona et al. (2021) destacan que estos estudiantes tienen un mayor riesgo de comportamientos

autodestructivos y suicidio debido a las demandas académicas y emocionales.

Las tasas de suicidio han experimentado un aumento preocupante en regiones como Antioquia, donde también se observa una mayor facilidad para acceder a métodos de autoagresión (Zapata et al., 2022). Estos datos subrayan la importancia de abordar los factores subyacentes que contribuyen a este problema de salud pública.

8. CONCLUSION

En conclusión, los riesgos de suicidio y comportamientos autodestructivos en jóvenes y universitarios son un desafío importante para la salud mental en la sociedad actual. Los factores familiares y sociales, el acoso escolar, la orientación sexual, y la presión académica son solo algunos de los elementos que contribuyen a esta problemática. Sin embargo, es esencial destacar que existen estrategias de prevención y apoyo que pueden mitigar estos riesgos. La educación sobre la salud mental, el apoyo familiar y social, y la promoción de la inclusión son herramientas poderosas para abordar este problema y ayudar a los jóvenes a superar sus desafíos.

Es fundamental que la sociedad en su conjunto reconozca la importancia de prevenir el suicidio y los comportamientos autodestructivos en jóvenes y universitarios, y trabaje en conjunto para brindarles el apoyo necesario para un futuro saludable y satisfactorio. Ahora bien, a partir de los resultados obtenidos, se busca crear estrategias de prevención del suicidio, afirmación de la vida y favorecimiento de las prácticas de inclusión tanto familiares como universitarias de los estudiantes.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arzuaga, L.L. (2020). Niveles de depresión y ansiedad asociados a riesgos suicidas en niños entre 10-14 años de la institución educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar. <https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/4566/Proyecto%20de%20grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bedoya, L.D., Barrera, V., Querubín, Y. (2020). Factores de riesgo de suicidio en Lesbianas y Gais de la ciudad de Medellín - Colombia.

- https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/16167/1/T.TS_BedoyaSuazaLauraDaniela_2020.pdf
- Cardona, J.D., Muriel, R., Angarita, M.M. (2021). Evaluación del riesgo suicida y caracterización de factores asociados en estudiantes de medicina colombianos. *Rev. Investigaciones Andina* No. 42, Vol. 23. <https://revia.areandina.edu.co/index.php/IA/articloe/view/2058/2098>
- Carmona Parra, J. A., Carmona González, D. E., Maldonado Santiago, N., Rivera Lugo, C., Fernández Arbeláez, O. L., Cañón Buitrago, S. C., ... & Velásquez González, H. J. (2017). El suicidio y otros comportamientos autodestructivos en jóvenes universitarios de Colombia y Puerto Rico: acciones, interacciones y significaciones.
- Duran, A., Maldonado, J. (2020). Factores de riesgo psicosocial relacionados con el suicidio en la juventud. <http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/2443/1/2020JohanaMaldonadoAndrade.pdf>
- Gómez, S.A. (2020). Factores precipitantes del intento suicida en tres habitantes en adultez joven del municipio de Roldanillo.
- Hernández Sampieri, Roberto , Fernández Collado, Carlos , Baptista Lucio, María del Pilar (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. DOI: 978-1-4562-2396-0
- López, D., Ortiz, Y. (2020). Factores psicosociales que inciden en el suicidio de una adolescente con dos intentos de suicidio en el distrito especial, turístico y cultural de Riohacha. <http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/2416/1/2020DianaLopezCoronado.pdf>
- Mejía, I., Ramírez, I. (2021). Fases de la conducta suicida y factores de riesgo asociados en estudiantes: una revisión bibliográfica a nivel global. <https://repositorio.uceva.edu.co/bitstream/handle/20.500.12993/2938/T00032014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Miranda, N. (2020). Riesgo suicida asociado al acoso escolar y depresión en el caso de una adolescente del municipio de Roldanillo.
- OMS. (2019). Organización Mundial de la Salud. Obtenido de Suicidio: <https://www.who.int/es/newsroom/factsheets/detail/suicide>
- Salcedo, F., Alvis, N.R., Jerez, M., Paz, J., Carrasquilla, M. (2019). Determinantes sociales del intento de suicidio en jóvenes colombianos. *Panorama Económico*, Vol. 27 - No. 3 (Julio - Septiembre de 2019), pp. 689-700
- Zapata, J.P., García, J., Pareja, J.I., Vargas, C.A. (2022). Situación del suicidio en Antioquia-Colombia durante los años 2016 y 2017: Resultados de los datos de vigilancia epidemiológica. *Vol 35(3) 228- 238 julio-septiembre 2022.*

BIENESTAR Y DESARROLLO INTEGRAL DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA (DOCENTES-ESTUDIANTES): LA SALUD MENTAL Y LA PEDAGOGÍA DESDE LOS APORTES DE LA NEUROEDUCACIÓN

Fabio Alonso Estupiñán Gómez¹, Yudis Damarys Cuadros Martínez²

¹ Doctor en ciencias de la Educación con énfasis en investigación. Magister en Educación con Mención en Evaluación y Currículum, Microbiólogo. Correo: fabioa.estupinang@unilibre.edu.co
<https://scholar.google.com/citations?user=wOTYDCcAAAAJ&hl=es>

² Candidata a magister en Dirección y Gestión de Recursos Humanos. Psicóloga Empresarial e Interventora Estratégica. Correo: psicologiaholistica99@gmail.com

RESUMEN

Este artículo científico examina la relación entre los enfoques pedagógicos y la salud mental en el contexto educativo, con un enfoque particular en la perspectiva de la neuroeducación. A través de una revisión documental minuciosa, se categorizaron los resultados en cuatro áreas fundamentales: enfoques pedagógicos y su impacto en la salud mental, estrategias de promoción de la salud mental en el ámbito educativo, factores de riesgo y protección en el entorno educativo, y la formación docente y su influencia en la salud mental de los estudiantes. En conjunto, este estudio enfatiza la importancia de enfoques educativos que consideren tanto los aspectos académicos como emocionales de los estudiantes, con la neuroeducación como un marco integral para mejorar la relación entre pedagogía y salud mental en el contexto educativo. Además, se resalta el papel crucial de la formación docente en la promoción de la salud mental. Educadores capacitados en inteligencia emocional y estrategias de apoyo pueden contribuir significativamente al bienestar de los estudiantes. La formación docente en aspectos de salud mental y neuroeducación se revela como un factor clave para crear ambientes educativos saludables.

Palabras clave: pedagogía, salud mental, neuroeducación, socioemocional.

WELL-BEING AND INTEGRAL DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL COMMUNITY (TEACHERS-STUDENTS): MENTAL HEALTH AND PEDAGOGY FROM THE CONTRIBUTIONS OF NEUROEDUCATION

ABSTRACT

This scientific article examines the relationship between pedagogical approaches and mental health in the educational context, with a particular focus on the neuroeducation perspective. Through a thorough documentary review, the results were categorized into four key areas: pedagogical approaches and their impact on mental health, mental health promotion strategies in the educational setting, risk and protective factors in the educational environment, and teacher training and its influence on students' mental health. Overall, this study emphasizes the importance of educational approaches that consider both academic and emotional aspects of students, with neuroeducation as a comprehensive framework to improve the relationship between pedagogy and mental health in the educational context. In addition, the crucial role of teacher training in promoting mental health is highlighted. Educators trained in emotional intelligence and support strategies can contribute significantly to the well-being of students. Teacher training in aspects of mental health and neuroeducation is revealed as a key factor in creating healthy educational environments.

Keywords: pedagogy, mental health, neuroeducation, socioemotional.

INTRODUCCIÓN

La presente revisión documental tiene como objetivo profundizar en el campo de estudio que combina dos áreas fundamentales para el bienestar y desarrollo integral de la comunidad educativa (docentes-estudiantes): la salud mental y la pedagogía. Este artículo se enfoca en explorar las intersecciones y la influencia mutua que existe entre la salud mental y los procesos pedagógicos en diversos contextos educativos.

La salud mental y su relación con la educación ha cobrado una creciente relevancia en los últimos años debido a la preocupante incidencia de problemas de salud mental entre niños, adolescentes y adultos en el ámbito educativo. Es esencial comprender cómo la pedagogía, entendida como el conjunto de prácticas y metodologías de enseñanza, puede impactar tanto positiva como negativamente en la salud mental de los estudiantes.

Asimismo, fortalecer dichos procesos gracias a la neuroeducación, aportando a la pedagogía y la salud mental, para ello, buscar estrategias que permitan afianzar de algún modo una sinergia en estas dos grandes temáticas.

El propósito de esta revisión documental es examinar las investigaciones previas, estudios teóricos y empíricos, así como las mejores prácticas en el campo de la salud mental y la pedagogía con aportes de la neuroeducación. Se busca identificar patrones, tendencias y hallazgos significativos para comprender mejor la relación entre estos dos ámbitos y cómo pueden ser optimizados para promover el bienestar emocional y cognitivo de los individuos involucrados en el proceso educativo.

METODOLOGÍA

La presente investigación se basa en una revisión documental exhaustiva que busca explorar y analizar de manera sistemática las contribuciones académicas en el ámbito de la salud mental y la pedagogía con aportes de la neuroeducación a través de la consulta de revistas indexadas en bases de datos especializadas. Asimismo, se establecieron criterios claros para la inclusión y exclusión de artículos en la revisión. Los artículos debían estar directamente relacionados con el enfoque temático y haber sido publicados en revistas indexadas dentro de un período de tiempo específico no mayor a cinco años. Los artículos recuperados se sometieron a una

revisión minuciosa. Se evaluaron su relevancia, rigor metodológico y contribución al enfoque temático, además, se clasificaron en categorías temáticas relevantes, por tanto, la síntesis de los resultados permitió construir una comprensión integral del estado actual del bienestar y desarrollo integral de la comunidad educativa.

RESULTADOS DEL ESTUDIO

Los resultados se establecieron por categorías para el análisis:

I. Enfoques pedagógicos y su impacto en la salud mental: se analizarán diferentes enfoques de enseñanza, como el enfoque tradicional, el enfoque constructivista, el aprendizaje basado en proyectos, entre otros, y cómo cada uno de ellos puede afectar el bienestar emocional y mental de los estudiantes.

En este sentido, se encontró en estudios los cuales han demostrado que los enfoques pedagógicos tienen un impacto significativo en la salud mental de los estudiantes. Por ejemplo, la investigación de Vaca (2022) destaca la importancia de los enfoques centrados en el estudiante y el aprendizaje activo para fomentar un sentido de competencia y autonomía, lo que contribuye positivamente a la autoestima y la salud mental de los alumnos.

Uno de los enfoques que más ha prevalecido dentro del sistema educativo es el enfoque tradicional, el cual consiste en la transmisión de conocimiento mediante la enseñanza directa, donde el rol protagónico se lo lleva el educador al ser el responsable de transmitir el conocimiento a sus alumnos (Hernández, et al., 2020). Que al final cumplen el papel de receptores y agentes pasivos en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. De modo que, bajo este modelo de enseñanza, los estudiantes se interesan más por repetir y memorizar la información que le entrega su maestro para cumplir con unos objetivos como lo pueden ser: aprobar una evaluación, ganar la asignatura, más el obtener ese conocimiento para adaptarlo y aplicarlo a su vida real (Carballo, 2022). Situación que produce que cada vez más los infantes crezcan con una educación limitada y desactualizada que no les permite ir más allá de lo que se experimenta en las aulas de los centros educativos, por lo que, al momento de enfrentarse a problemas y situaciones de la vida real, es posible que no cuenten con las adecuadas herramientas y recursos para afrontar lo desafiante que puede ser el mundo que los rodea.

Es por ello por lo que quizás, una de las razones por las cuales hoy en día existen tantos niños, jóvenes y adultos frustrados, abrumados e infelices ya sea porque no lograron adaptarse al cambio, porque les cuesta saber solucionar sus problemas, o porque sencilla y llanamente sienten que nos son competitivos en mundo globalizado que cada vez demanda que los individuos posean las competencias y habilidades necesarias para tener éxito.

Todo esto se puede explicar debido a la carencia que presenta un sistema educativo que no brinda una educación que también le de importancia e incluya en sus currículos la enseñanza de competencias socioemocionales o las mismas habilidades para la vida, que son tan indispensable para que los infantes y adolescentes crezcan con una educación holística e integral que les permita desarrollar sus necesidades específicas y alcanzar su máximo potencial.

Ya que unas de las críticas que más le llueve al sistema educativo tradicional es la falta de personalización y la poca importancia que se le da a la enseñanza de habilidades sociales y emocionales, puesto como lo menciona De Zubiria (2019) el modelo tradicional interfiere con el desarrollo de los potenciales individuales y los potenciales humanos que todos los individuos tiene al nacer, como lo son orales, sociales, lingüísticos, matemáticos, emocionales, cognitivos y creativos; llevando a que estos se desconecten de sí mismos y cada vez más pierdan su creatividad y curiosidad. Estos hallazgos coinciden con lo hallado por González y Aquino (2018) al determinar que la enseñanza bajo el modelo tradicional afecta el desarrollo y el aprendizaje de los infantes al limitar su capacidad para desarrollar el pensamiento crítico, así como para plantear soluciones, y trabajar en equipo.

En los colegios cada vez se reportan más casos de consultas por ansiedad; jóvenes que tienen problemas para conciliar el sueño, o que presentan pensamientos ansiosos como que nada les sale bien, que van a reprobar todas las materias, o que son incapaces pues sienten que no son inteligentes porque no entienden los que se les explica. Sentimientos y comportamientos que como lo afirman Hernández et al. (2018) genera apatía por el aprendizaje, baja motivación y tristeza.

Es innegable que la salud mental de los estudiantes se está viendo afectada por un entorno educativo

que los carga mental física y emocionalmente, y así evidencia en el estudio de Rubio (2023) donde con una muestra de 322 adolescentes de 14 a 17 años determinó que los adolescentes que llegaban de su jornada académica a continuar la mayor parte de la tarde y noche haciendo tareas presentaban un estrés moderado, en comparación con aquellos estudiantes que con frecuencia no les tocaba llegar a casa hacer tareas, ya que muchas de estas eran completadas en la misma jornada de clase. Esto concuerda con planteado por Valiente et al. (2020) al mencionar que el exceso contenidos y tareas a los cuales están expuesto los alumnos hoy por hoy en los diferentes sistemas educativos, se han convertido en una fuente de estrés para estos, por lo que consiguiente como ya lo es sabido gracias a la neurociencia; un cerebro estresado no está en las mejores condiciones para aprender.

Esto va en congruencia con lo registrado por el Servicio de Atención Psicológica de Cecodap que para el año 2021 reporto que el 39% de las consultas son debido a alteraciones anímicas, algunas de estas asociadas a la gran demanda de labores escolares (Acosta, 2021). Asimismo, el estudio realizado por la OMS establece que el 34% de los niños y un 25% de las niñas de 11 años refieren que se sienten agobiados por los deberes académicos (Bailén & Polo, 2016). Lo cual para la Organización Mundial de la Salud la presión que sienten los infantes y adolescentes por lo deberes propios de su estudio ha ocasionado en estos un aumento de estrés que provoca la aparición de comportamientos que ponen en riesgo su salud física y mental.

Por otra parte, así como existen enfoques pedagógicos que afectan la salud mental de los alumnos, también existen aquellos que desde sus ideologías, métodos y estrategias promueven el bienestar psicoemocional de los educandos dentro de las aulas e instituciones educativas. Tal es el caso de la educación socioemocional la cual en un enfoque del currículo escolar que se centra en la adquisición y desarrollo de un conjunto habilidades valores y actitudes que le permiten al sujeto reconocer sus propias emociones y las de los demás permitiéndole contar con los recursos necesarios para adaptarse de la mejor manera a su entorno escolar, tener la mejor actitud para aprender y tener relaciones interpersonales satisfactorias, dado como lo indica Bolaños (2020) la enseñanza de la educación socio-emocional en la escuela garantiza que el individuo se desarrolle plenamente en lo emocional, intelectual social y físico. Por ende, como

lo menciona Piza (2021) cuando el estudiante es capaz de identificar y reconocer sus propias emociones, también es capaz de reconocer la importancia de su rol en el aprendizaje, debido a que lo convierte en un sujeto más responsable, autónomo, con conciencia social, con habilidades y valores para relacionarse mejor con sus pares, profesor y padres.

II. Estrategias de promoción de la salud mental en el ámbito educativo: se investigaron programas, políticas y prácticas implementadas en instituciones educativas para abordar y mejorar la salud mental de los estudiantes, así como su efectividad y alcance. Además, cómo articular la neuroeducación a la salud mental y la pedagogía.

En este orden de ideas, un metaanálisis realizado por Pizarro Posse (2023) sobre programas de promoción de la salud mental en el ámbito educativo muestran que las intervenciones que se centran en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y la promoción de la resiliencia pueden tener efectos significativos en la mejora del bienestar mental de los estudiantes.

Además, un estudio de Cachon & Sánchez (2023) evalúa la efectividad de un programa de mindfulness en el entorno educativo y encuentra que esta práctica puede mejorar la regulación emocional y reducir la ansiedad en los estudiantes. De igual modo, desde la concepción de los autores Estupiñán y Riascos (2021) la neuroeducación es una disciplina que debe estar ya inmersa en la práctica pedagógica de todo educador, de esta manera, estimular con la curiosidad procesos más llamativos en la enseñanza-aprendizaje.

En este sentido existen estudios como el de Morales et al. (2021) en el que se planteó como estrategia educativa, implementar el programa de habilidades para la vida promulgado por la OMS, como estrategia de promoción de la salud mental y el crecimiento personal de los educandos, esto por medio de una metodología pedagógica con la cual se buscó promover el aprendizaje activo de los estudiantes dentro del aula a través de actividades participativas tales como debates, resolución de problemas de forma individual, dramatizaciones, storytelling entre u otras a fin de involucrar a los alumnos en el aprendizaje y adquisición de dichas habilidades, lo cual contribuyo al desarrollo personal y social de los estudiantes y al favorecimiento de su bienestar psicoemocional.

Así como el estudio anteriormente mencionado existen otros tantos que demuestran que los programas con enfoque de habilidades exponen resultados favorables para toda la comunidad educativa, puesto que promueven el desarrollo integral de los individuos a través de la adquisición de habilidades sociocognitivas y emocionales que les ayudan a hacerles frente a las situaciones de la vida cotidiana de manera efectiva (Casañas & Lalucat, 2018).

Del mismo modo en el estudio de De Vicente (2023) diseñó un plan de bienestar con el objetivo de propiciar entornos seguros en la escuela que brindaran y promovieran factores protectores de cuidado de la salud mental, esto a través de cuatro elementos claves: en primer lugar, creando un entorno escolar donde la comunidad educativa se siente apoyada, cuidada, y que se le respeta su individualidad. En segundo lugar, ofreciendo recursos y herramientas positivas de autocuidado y cuidado de los demás mediante el aprendizaje y entrenamiento de habilidades socioemocionales, en tercer lugar, creando sistemas de detección que permita reconocer e identificar los individuos que dentro del entorno escolar se encuentran en mayor vulnerabilidad, esto con el fin de tomar medidas a tiempo, y en cuarto lugar, contando con un programa de intervención en crisis que permita brindar orientación y acompañamiento en situaciones difíciles.

Por su parte Delgado et al. (2020) crearon una política de salud mental institucional para la universidad de Caldas mediante la cual se buscó diseñar y llevar a cabo programas, planes campañas y proyectos de salud y bienestar donde se esperaba medir y obtener resultados favorables, así como la oportunidad de impactar positivamente a toda la comunidad universitaria. Establecida dicha política institucional se logró visibilizar la importancia del cuidado de la salud mental, promover relaciones interpersonales saludables, así como reducir los factores de riesgo mientras se fortalecían los factores protectores que favorecían la higiene mental.

III. Factores de riesgo y protección en el entorno educativo: se examinaron los factores que pueden aumentar la vulnerabilidad de los estudiantes ante problemas de salud mental, como el acoso escolar, la presión académica y el estrés, así como los

factores que pueden proteger su bienestar mental, como el apoyo social y emocional.

Con base a lo anterior, la investigación de Rodríguez (2022) destaca cómo el apoyo social en el entorno educativo, tanto de padres como de docentes, puede actuar como un factor de protección crucial contra los problemas de salud mental en los estudiantes, especialmente en situaciones de estrés y adversidad. Pero para esto se requiere a su vez desde el contexto educativo, bases de formación en el profesorado para tener las competencias de orientar de manera correcta y precisa.

De manera que al hablar de factores de riesgo hay que mencionar que hacen referencia a aquellas circunstancias y condiciones del individuo o del entorno que tienden a aumentar sus probabilidades de desarrollar enfermedades físicas o trastornos psicopatológicos. De modo que estos determinados factores entran a influir negativamente en la calidad de vida, el desarrollo y el bienestar social del individuo.

En el caso concreto de los factores de riesgo presentes en el ámbito educativo, son muchos las investigaciones que se han interesado en conocer cuáles son esos factores de riesgo que dentro de la escuela influyen negativamente en la salud mental de los estudiantes, puesto que a pesar de que las instituciones educativas son espacios idóneos para aprender, interactuar y para vivir experiencias enriquecedoras, lo cierto es que también se han convertido en escenarios generadores de experiencias y situaciones negativas que deterioran la salud mental de los niños, niñas y adolescentes.

Al respecto Mena y Valdés (2019) indican que el ambiente escolar puede convertirse en un factor de riesgo para la salud de los estudiantes, dado que un clima escolar negativo, que no brinda seguridad ni inclusión, donde no se fomenta el respeto y ni la igualdad puede volverse un ambiente nocivo para la salud y bienestar de los estudiantes, además de un obstáculo para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje. En referencia a lo anterior estudios internacionales nacionales realizados en universidades demuestran que un clima escolar negativo influye significativamente en los indicadores de estrés, ansiedad y depresión, tanto de alumnos como docentes (Filippsen & Marín, 2020)

Asimismo, en el estudio de Guerrero et al. (2018) se encuentra que los altos niveles de estrés severo hacen parte del grupo de factores que predicen alteraciones de la salud mental en estudiantes universitarios, y así lo demostró la investigación de Silva et al. (2020) donde los hallazgos mostraron que el grupo de alumnos que experimentó mayores niveles de estrés eran los más propensos a presentar problemas de desregulación emocional, así como a desarrollar trastornos emocionales. Al respecto Blanco (2021) menciona que el conjunto de actividades académicas propias de la escuela se ha convertido en una importante fuente de estrés y ansiedad para el estudiantado, lo cual a su vez repercute sobre el bienestar psicológico de estos.

Por su parte, el estudio de Ángel et al. (2020) señalan que el agotamiento, la autocrítica y sobre exigencia académica son vistos como factores de riesgo al ser altos factores predisponentes que están relacionados con la aparición de cuadros psicopatológicos de ansiedad, baja autoestima, depresión y aumento en el inicio de consumo de sustancias psicoactivas.

Del mismo modo Azúa et al. (2020) en su investigación sobre factores que afectan la salud mental de la población estudiantil, describe que el acoso escolar, la discriminación y el bullying hacen parte de los factores de riesgo más presentes en el entorno académico y que más ocasionan diversos problemas emocionales entre los educandos. En relación con lo anteriormente citado se encuentra que en el estudio de Jaimes et al. (2022) determinaron que los infantes y jóvenes que son víctimas de acoso escolar ya sea acoso físico o psicológico, con el tiempo son más vulnerables a experimentar episodios de depresión con tendencia a ideación suicida, ansiedad, baja autoestima y trastornos de la conducta alimentaria. Asimismo, como lo señala los efectos en la salud mental a causa del bullying van desde alteraciones del estado de ánimo hasta empobrecimiento de las habilidades sociales.

Así como existen factores de riesgo que aumentan las probabilidades de que se produzca afectaciones en la salud mental de los estudiantes, afortunadamente también existen factores protectores que actúan como mecanismos de defensa ante condiciones de riesgo y vulnerabilidad, los cuales le permiten al individuo potenciar sus capacidades y habilidades humanas para afrontar

estas situaciones de riesgo y vulnerabilidad emocional y psicológica.

En este sentido en el trabajo de Perales et al. (2019) mencionan que la sana afectividad familiar se convierte en un predictor positivo de la salud mental, cuando el núcleo familiar es percibido por el individuo como un lugar seguro y acogedor en el cual se le proporciona un ambiente estable y saludable para desarrollarse de forma adecuada, puesto como lo refieren Mogollón et al. (2016) una familia sana y funcional siempre funcionara como un factor protector en la salud y bienestar de sus integrantes, donde concuerda con lo descrito en el estudio de Morales (2021) quien resalta que las relaciones armoniosas y seguras dentro del núcleo familiar proporcionan protección frente a las situaciones o comportamientos de riesgo que puedan enfrentar los jóvenes en los entornos sociales, como lo es la escuela.

Al mismo tiempo, algunos estudios concuerdan que factores como la valoración del autocuidado, el afianzamiento de redes de apoyo, el entrenamiento de habilidades sociales, la participación de actividades extracurriculares, la relación docente - estudiante; junto con el buen clima educacional, sirven como protectores puesto que dichos recursos internos y externos le permiten al estudiantado desarrollar un buen nivel de adaptación psicosocial, así como reducir y enfrentar de mejor manera la exposición a situaciones que impliquen riesgo para su bienestar (Angarita et al. 2020).

Siguiendo la misma línea investigativa, Márquez (2017) en su estudio sobre la resiliencia como factor protector de la salud mental en la escuela, propone la enseñanza y práctica de la resiliencia en el aula, como habilidad necesaria que ayuda a los estudiantes a afrontar los desafíos y a que se adapten a las diferentes situaciones desfavorables que puedan vivenciar en la escuela, por ende plantea que eso en conjunto con el uso de sus características personales les permitirá al alumnado poder recuperarse de las dificultades, convertir las limitaciones en fortalezas y superar las adversidades para que vivan de manera sana. Teniendo en cuenta que la resiliencia se refiere a la capacidad del individuo de poder hacer frente a las adversidades, superarlas y salir de estas llevándose un aprendizaje (Ccoricasa et al., 2018). Por consiguiente, que dicha habilidad se convierte en un factor protector de suma importancia para los jóvenes en la medida que actúa como mecanismo de defensa frente a circunstancias

como ambientes familiares disfuncionales, bajo rendimiento académico, deserción escolar, situaciones de estrés y por supuesto demás situaciones que afecten la salud mental, puesto que el ser resiliente les va a permitir contar con más estrategias de afrontamiento para mediar dichas situaciones (Vera, 2025). Al respecto Aguilar (2018) menciona que la resiliencia como factor protector de la salud mental en el ámbito escolar les ayuda a los estudiantes a reducir las situaciones de estrés que puedan presentarse dentro del aula clase, lo cual a su vez va a contribuir a que se disminuya la presencia de emociones desagradables, así como la aparición de enfermedades como la ansiedad y depresión, dando como resultado el desarrollo y fortalecimiento de conductas saludables dentro del entorno educacional.

IV. La formación docente y la salud mental: se estudió cómo la capacitación y el desarrollo profesional de los docentes pueden influir en su capacidad para abordar las necesidades de salud mental de los estudiantes y crear un ambiente educativo saludable.

Por ende, un estudio de Galván Dueñas (2022) examina la importancia de la capacitación docente en la promoción de la salud mental de los estudiantes. Los resultados sugieren que los educadores con una formación sólida en inteligencia emocional y estrategias de apoyo pueden mejorar la resiliencia emocional de los estudiantes y reducir los niveles de ansiedad y depresión.

Asimismo, caber destacar que la escuela y la relación docente- alumno con unas bases de formación en aspectos de la salud mental, también es tomado en cuenta como un factor protector relevante dentro del ámbito educativo dado el papel fundamental que cumple en la sociedad y en el individuo, por ello como lo señala Lamas (2013) la escuela se convierte en el escenario ideal para el desarrollo de proyectos pedagógicos y estrategias que fomenten en el estudiantado competencias y habilidades que mitiguen su vulnerabilidad frente a las diferentes situaciones de riesgo que se viven dentro y fuera del contexto escolar. De modo que la escuela que permite la formación de docentes con competencias en la salud integral de la comunidad educativa actúa como un potenciador de los factores de protección tanto externos como internos para los alumnos, dado que es en la práctica escolar y con la orientación de los educadores, que dichos

mecanismos protectores puedan ser desarrollados y fortalecidos (Abril & Suarez, 2019).

Mediante el análisis de estas categorías, esta revisión documental aspira a ofrecer una visión integral de la interacción entre la salud mental y la pedagogía con una perspectiva de la neuroeducación como a porte de estas dos grandes dimensiones, con el fin de fomentar el desarrollo de estrategias y prácticas educativas más inclusivas, empáticas y efectivas en la promoción del bienestar mental de los estudiantes y profesores.

CONCLUSION

La relación entre la salud mental y la pedagogía es un campo de estudio crítico y en constante evolución que requiere una mayor atención por parte de los profesionales en psicología y educadores. Las evidencias recopiladas en esta revisión documental destacan que los enfoques pedagógicos y las estrategias de promoción de la salud mental en el ámbito educativo están estrechamente interconectados, y su implementación adecuada puede tener un impacto significativo en el bienestar emocional y cognitivo de los estudiantes, y aún más cuando se relacionan con la neuroeducación. Es imprescindible que los educadores reciban una formación continua en inteligencia emocional y estrategias de apoyo, permitiendo así una mejor comprensión y respuesta a las necesidades de salud mental de los estudiantes, y asegurando ambientes educativos que promuevan la resiliencia y la autorregulación emocional.

La integración de la neuroeducación en el ámbito educativo es un desafío que requiere una cuidadosa consideración. Si bien puede proporcionar oportunidades para apoyar la salud mental de los estudiantes y la pedagogía en el profesorado, también presenta rechazos potenciales que deben ser abordados adecuadamente, pues es un tema que aun la comunidad educativa adolece sobre dicha disciplina y en el peor de los escenarios, un obstáculo para afianzar innovación desde el contexto educativo. Asimismo, la implementación de programas específicos, como el mindfulness, muestra promesas en la mejora de la salud mental de los estudiantes, y es fundamental seguir investigando y evaluando rigurosamente la eficacia de estas intervenciones para su aplicación en el contexto educativo.

Por ende, la relación entre la salud mental y la pedagogía con una mirada articulada con la neuroeducación es un área de estudio relevante y compleja que exige una comprensión holística y una acción proactiva por parte de los educadores y profesionales en psicología. La promoción del bienestar emocional y cognitivo de los estudiantes debe ser una prioridad en el diseño de políticas educativas y en la implementación de estrategias pedagógicas, asegurando así un entorno educativo favorable para el desarrollo integral de los jóvenes. Asimismo, se evidencia que las estrategias de enseñanza tradicionales, basadas en la mera transmisión de conocimientos, pueden tener efectos negativos en la salud mental de los estudiantes al promover la ansiedad, el estrés y la falta de motivación. Por otro lado, enfoques centrados en el aprendizaje activo, la educación socioemocional y la integración de la neuroeducación en la pedagogía emergen como vías prometedoras para fomentar el bienestar emocional y mental de los alumnos.

En conjunto, estos resultados subrayan la importancia de una educación holística que considere tanto los aspectos académicos como las necesidades emocionales y mentales de los estudiantes. La pedagogía y la salud mental están intrínsecamente vinculadas, y es fundamental adoptar enfoques educativos que nutran el bienestar emocional de los alumnos. El abordaje de estos resultados tiene el potencial de transformar la educación en un espacio donde los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino también las habilidades y la resiliencia necesarias para enfrentar los desafíos de la vida de manera saludable y exitosa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abril, A., & Suarez, R. (2019). La escuela como mecanismo protector. *V Congreso Internacional de Investigación y Pedagogía*.
- Acosta, Y. J. (2021). La salud mental en Venezuela a un año del inicio de la pandemia. *Cuadernos del Cendes*, 38(106), 103-133. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_cc/article/view/22730
- Aguilar, S. C. (2018). Resiliencia en la escuela: Un camino saludable. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 8(1). <https://doi.org/10.18259/acs.2018002>

- Angarita-Ortiz, M. F., Calderón-Suescún, D. P., Carrillo-Sierra, S. M., Rivera-Porras, D., Cáceres-Delgado, M., & Rodríguez-González, D. (2020). Factores de protección de la salud mental en universitarios: Actividad física e inteligencia emocional.
- Angel-Lainez, J. L., Muentes-Loor, A. D., Choez-Magallanes, J., & Valero-Cedeño, N. J. (2020). Estrés académico y salud mental en estudiantes universitarios en el área de la salud. *Polo del conocimiento*, 5(6), 750-761. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1994>
- Azúa Fuentes, E., Rojas Carvallo, P., & Ruiz Poblete, S. (2020). Acoso escolar (bullying) como factor de riesgo de depresión y suicidio. *Revista chilena de pediatría*, 91(3), 432-439. <http://dx.doi.org/10.32641/rchped.v91i3.1230>
- Bailén, E., & Polo Martínez, I. (2016). Deberes escolares: el reflejo de un sistema educativo. *Avances en supervisión educativa*.
- Blanco Granados, P. J. (2021). *Estrés académico y salud mental en estudiantes de medicina de la universidad de Santander de Bucaramanga en tiempos de pandemia (COVID 19)* (Tesis, Universidad Pontificia Bolivariana).
- Bolaños, E. A. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>
- Cachon Alonso, L., & Sánchez González, J. C. (2023). La Educación Positiva en España: revisión de su evidencia empírica. *Revista Complutense de Educación*, vol. 34, no. 1, pp.81-93. <https://doi.org/10.5209/rced.77153>
- Carballo Arce, D. (2022). Educación virtual: perspectivas y roles cambiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *Revista Académica Institucional*, 2(1), 1-4. <https://rai.usam.ac.cr/index.php/raiusam/article/view/21>
- Casañas, R., & Lalucat, L. (2018). Promoción de la salud mental, prevención de los trastornos mentales y lucha contra el estigma. Estrategias y recursos para la alfabetización emocional de los adolescentes. *Revista de estudios de Juventud*, 121(1), 117-132.
- Ccoricasa, O. S., Cuadros, M. J. L., Gutiérrez, J. N. M., & Dumont, J. R. D. (2022). Resiliencia docente en las escuelas públicas de Lima Metropolitana-Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 28(1), 261-274. <https://www.redalyc.org/journal/280/28069961019/28069961019.pdf>
- De Vicente Abad J. (2023) Bienestar y salud mental en la escuela. En: AEPap (ed.). Congreso de Actualización en Pediatría 2023. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2023. p. 15-21. https://www.aepap.org/sites/default/files/pag_15_21_bienestar_y_salud_mental.pdf
- De Zubiría Samper, J. (2019). Los retos a la educación en el siglo XXI.
- Delgado, L. P., Jaramillo, D. P., Nieto Murillo, E., Saldarriaga Toro, G. I., Sánchez Henao, C. L., Sánchez López, J. V., ... & Obando Alzate, L. V. (2020). Política Pública de Salud Mental del departamento de Caldas: Un aporte al bienestar ya la inclusión.
- Estupiñán, F., & Riascos, O. V. (2021). Estudios en la reflexión de las prácticas pedagógicas y su relación con la neuroeducación. *I+ D REVISTA DE INVESTIGACIONES*, 16(2), 140-150.
- Filippsen, Osvaldo André, & Marin, Angela Helena. (2020). School climate and indicators of stress, anxiety, and depression in teachers of private technical high school. *Psicología: teoría e práctica*, 22(3), 247-262. <https://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v22n3p247-262>
- Galván Dueñas, F. D. M. (2022). *Formación continua de docentes del nivel inicial: Una revisión sistemática*. (Tesis doctoral en educación, Universidad Cesar Vallejo).
- González, A. M., & Aquino, O. F. (2018). Desafíos epistemológicos de la educación superior en el siglo xxi.
- Guerrero Barona, E., Gómez del Amo, R., Moreno Manso, J. M., & Guerrero Molina, M. (2018). Factores de riesgo psicosocial, estrés percibido y salud mental en el profesorado.

- Hernández Jaime, J., Jiménez Galán, Y. I., & Rodríguez Flores, E. (2020). Más allá de los procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales: construcción de un recurso didáctico digital. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20).
<https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.622>
- Hernández Prados, MA., Belmonte García, L. y Martínez Andreo, MM. (2018). Autoestima y ansiedad en los adolescentes. *ReiDoCrea*, 7, 269-278
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/54133/7-21.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jaimes Gelvez, X. F., Peña Araque, C. L., & Bayona Corredor, Y. (2022). *Efectos del acoso escolar en la salud mental de los adolescentes* (Tesis doctoral, Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO)
- Lamas, M. C. (2013). Educación emocional, contribución de la escuela a la salud mental infantil. *Revista iberoamericana de educación*
- Mena, I., & Valdés, A. M. (2019). Clima social escolar.
- Mineduc (2022). Política de Reactivación Educativa Integral.
<https://seamoscomunidadmineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/127/2022/06/PoliticaSeamosComunidad.pdf>
- Mogollón-Canal, O. M., Villamizar-Carrillo, D. J., & Padilla-Sarmiento, S. L. (2016). Salud mental en la educación superior: una mirada desde la salud pública. *Revista Ciencia y Cuidado*, 13(1), 103-120.
<https://revistas.ufps.edu.co/index.php/cienciaycuidado/article/view/738>
- Morales Díaz de Villegas, Lisbeth, Salvador Jiménez, Roxy Leonor, Mesa Carpio, Nancy, & Veitía Arrieta, Isabel Julia. (2021). El desarrollo de habilidades para la vida desde la promoción de salud. *EDUMECENTRO*, 13(1), 236-251. Epub 31 de marzo de 2021.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742021000100236&lng=es&tlng=es.
- Morales Ortega, S. (2021). Factores de riesgo como causantes de depresión asociado a la salud mental de los adolescentes afectados por su entorno familiar, académico, social y personal.
- Perales, A., Izaguirre, M., Sánchez, E., Barahona, L., Martina, M., Amemiya, I., ... & Padilla, A. (2019, October). Salud mental en estudiantes de pregrado de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. In *Anales de la Facultad de Medicina* (Vol. 80, No. 4, pp. 443-450). UNMSM. Facultad de Medicina.
- Piza, F. L. (2021). La enseñanza de educación socioemocional en la escuela primaria desde la perspectiva de la socioformación. [The teaching of Socio-Emotional Education in primary school from the perspective of socioformation]. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities*, 3(4), 149-161.
<https://doi.org/10.35766/j.forhum2021.04.03.12>
- Pizarro Posse, M. (2023). *La promoción de salud mental en adolescentes a través del mindfulness en el ámbito escolar durante la post pandemia COVID-19* (Tesis Doctoral, universidad de Belgrano).
- Rodríguez Pérez, E. A. (2022). *Análisis de intervenciones en autorregulación de niños y adolescentes que vivenciaron experiencias adversas: una revisión sistemática con metaanálisis*. (Programa de pós graduação em educação especial, Universidad Federal De São Carlos).
- Rubio, F. L. D. (2023). Salud mental en el aula. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (393), 6-12. DOI:
<https://doi.org/10.14422/pym.i393.v2023.001>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83.
<https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Vaca Mendieta, M. M. (2022). *Análisis de las estrategias evaluativas formativas implementadas por docentes de la carrera de medicina de una universidad de Guayaquil, 2022*. (Tesis de maestría en docencia universitaria, Universidad Cesar Vallejo).

Valiente Barroso, C., Suárez Riveiro, J. M., & Martínez Vicente, M. (2020). Rendimiento académico, aprendizaje y estrés en alumnado de primaria. *Revista complutense de educación*, 31(3), 365-374.
DOI: [10.5209/rced.63480](https://doi.org/10.5209/rced.63480)

Vera-Bachmann, D. (2015). Resiliencia, pobreza y ruralidad. *Revista médica de Chile*, 143(5), 677-678.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872015000500018>

LAS HABILIDADES BLANDAS EN LA CONSTRUCCIÓN Y APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO DESDE EL CONTEXTO FORMATIVO UNIVERSITARIO

Arian Fuentes Aparicio¹, Aída Marina Criollo Duque², Deysi Elizabeth Apolo Egüez³

¹Máster en Ciencias de la Educación. Coordinador del área de Lengua y Literatura del Colegio Bilingüe ANAN. Director General del Centro de Formación y Capacitación Eruditos. Quito, Ecuador.

fuentesarian2018@gamil.com

²Máster Universitario en Neuropsicología y Educación. Docente del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de las Fuerzas Armadas del Ecuador (ESPE). Quito, Ecuador.

marina72ec@hotmail.com

³Mgíster en Tratamiento de Dificultades de Aprendizaje, Máster en Neuropsicología y Educación. Docente del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales y Coordinadora del Área del Conocimiento de Psicología de la Universidad de las Fuerzas Armadas del Ecuador (ESPE). Quito, Ecuador.

deapoli1@espe.edu.ec

RESUMEN

Las habilidades blandas se consideran el conjunto de capacidades, conocimientos, aptitudes o destrezas que adquiere todo individuo a lo largo de su ciclo vital, indispensable para alcanzar los objetivos propuestos en cualquier contexto laboral y/o personal. En tal sentido, la presente investigación tiene como objetivo demostrar la importancia del desarrollo de las habilidades blandas y su influencia en la construcción y apropiación social del conocimiento desde la formación del estudiante universitario como escenario fundamental de preparación para la vida. Se desarrolló una investigación descriptiva que inicialmente cumplió con los estándares de una investigación descriptiva cualitativa y posteriormente se asumió una metodología descriptiva con enfoque cuantitativo. Fueron aplicados diferentes métodos de investigación: del nivel teórico el método analítico – sintético; del nivel empírico la revisión documental, y la encuesta; del nivel estadístico el análisis porcentual; del nivel lógico de la investigación científica el método inductivo; cada uno ellos con una funcionalidad diferente durante el proceso investigativo. La evaluación de los resultados se planificó a partir de dos momentos fundamentales: la revisión de los fundamentos teóricos sobre el tema tratado en cuestión y la aplicación de una encuesta a docentes y estudiantes universitarios, cuyos resultados revelan el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Palabras clave: habilidades blandas, construcción y apropiación del conocimiento, formación universitaria.

SOFT SKILLS IN THE CONSTRUCTION AND SOCIAL APPROPRIATION OF KNOWLEDGE FROM THE UNIVERSITY TRAINING CONTEXT

ABSTRACT

Soft skills considered the set of capabilities, knowledge, aptitudes, or skills that every individual acquires throughout their life cycle, essential to achieve the proposed objectives in any work and/or personal context. In this sense, the present research aims to demonstrate the importance of the development of soft skills and its influence on the construction and social appropriation of knowledge from the formation of the university student as a fundamental stage of preparation for life. Descriptive research developed that initially met the standards of a qualitative descriptive research and later a descriptive methodology with a quantitative approach assumed. Different research methods applied: from the theoretical level, the analytical – synthetic method; from the empirical level, the documentary review, and the survey; from the statistical level the percentage analysis; from the logical level of scientific research the inductive method; each one with a different functionality during the investigative process. The evaluation of the results planned based on two fundamental moments: the review of

the theoretical foundations on the topic discussed in question and the application of a survey to teachers and university students, the results of which reveal the fulfillment of the proposed objectives.

Keywords: *Mental health, pedagogy of care and affectivity, suicide, active listening*

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad constituye una necesidad aplicar recursos que faciliten la interrelación en el contexto social donde se desarrolla cada individuo, por ejemplo: tomar decisiones, resolver conflictos y comunicarnos de manera asertiva. Estos atributos permiten actuar de forma objetiva y certera; su ausencia genera obstáculos y disminuye las capacidades individuales para una interacción efectiva entre pares.

Ante esta situación, el desarrollo de las habilidades blandas ha despertado el interés de académicos, investigadores y empleadores, debido al impacto que genera en el desarrollo individual, socioeconómico e industrial en las sociedades modernas. En este sentido, las instituciones de educación superior buscan ofrecer a los estudiantes las mejores herramientas para incursionar en el mundo laboral, lo que demuestra la necesidad de potenciar estas habilidades durante toda de la formación profesional, simultáneamente al desarrollo de las competencias técnicas necesarias para el desempeño de cualquier profesión.

Dentro de los retos que asumen las universidades, se debe mencionar la adaptabilidad de manera vertiginosa e integral a lo que se conoce como mega tendencias, es decir, a todos los elementos que la sociedad demanda en relación con tecnología, productos, consumo, servicios, equipos, entre otros. La formación universitaria actual demanda la necesidad de tener como objetivo el desarrollo o fortalecimiento de competencias de corte personal, académico y profesional, y es precisamente a lo que se le denomina el desarrollo de habilidades blandas. Desde esta perspectiva debe asumirse la formación universitaria como un proceso de diálogo e intercambio de saberes, conocimientos y experiencias que favorezcan la creación de espacios de confianza, equidad e inclusión, propicios para fomentar transformaciones sociales. Por medio de estos procesos se fortalecen las capacidades de los estudiantes, brindando las herramientas necesarias para participar activamente en la construcción de una sociedad más equitativa, siendo actores y protagonistas de su propia realidad.

Desde la importancia de la temática que se expone y las ideas presentadas anteriormente, se definen los siguientes objetivos de la investigación:

Objetivo general:

- Demostrar la importancia del desarrollo de las habilidades blandas y su influencia en la construcción y apropiación social del conocimiento desde la formación del estudiante universitario como escenario fundamental de preparación para la vida.

Objetivos específicos:

- Determinar el tipo de investigación y la metodología a emplear.
- Desarrollar los fundamentos teóricos de la investigación, a partir del criterio de diferentes autores sobre la temática abordada.
- Practicar una encuesta a docentes y estudiantes universitarios para evaluar los resultados del proceso investigativo.
- Redactar las conclusiones finales de la investigación.

La importancia de la investigación se demuestra al preponderar la necesidad de desarrollar las habilidades blandas desde los contextos formativos universitarios, al concebir una preparación que traspase los límites académicos y que potencie un grupo de habilidades personales y sociales en los estudiantes. En este sentido se reconoce su vínculo con la producción del conocimiento, resaltando que esta no es una construcción ajena a la sociedad, sino que se desarrolla dentro de ella, tomando como premisa sus intereses, normas y reglas preestablecidas. Por otra parte, la apropiación no es una recepción pasiva ya que involucra siempre un ejercicio interpretativo que favorece el desarrollo de prácticas reflexivas y habilidades comunicativas en diferentes escenarios.

2. DESARROLLO

¿Qué son las habilidades blandas?

Habilidades blandas o *soft skill*, son consideradas un conjunto de competencias socioemocionales e interpersonales que están íntimamente ligadas a la inteligencia emocional y que constituyen el eje transversal para que una persona logre el éxito laboral y personal (Gardner, 2001).

Para Kantrowitz (2005), estas habilidades se concretan en los siguientes grupos: habilidades de comunicación – persuasión habilidades de gestión del desempeño, habilidades de autogestión, habilidades interpersonales, habilidades de

liderazgo – organización y habilidades políticas – culturales.

También son consideradas como el conjunto de capacidades, conocimientos, aptitudes o destrezas que adquiere todo individuo a lo largo de su ciclo vital, indispensable para alcanzar los objetivos propuestos en cualquier contexto laboral y/o personal, desde la etapa estudiantil, donde se combinan con las habilidades cognitivas. (Maturana & Guzmán, 2019). Se conocen además como “habilidades no cognitivas que generan el conocimiento, la relación con otras personas y con nosotros mismos, además de contribuir a la resolución de problemas y conflictos de manera eficiente y creativa, así como, el reconocimiento y la gestión de las emociones por parte del individuo”. (Peluffo 2015, p.58).

Otros autores definen estas habilidades como competencias blandas, agrupándolas en tres categorías: actitudes, valores y emociones; pero que en definitiva coinciden con los autores anteriores en que se encuentran estrechamente relacionadas a la inteligencia emocional y reconocen su importancia y por ello la necesidad de enseñarlas, desarrollarlas y fortalecerlas. Es necesario que estas habilidades se fomenten desde etapas tempranas ya que, para prosperar como ciudadanos globales en el mundo moderno, los niños deben desarrollar las habilidades del siglo XXI. (Vargas & Vargas, 2015)

La carencia de estas habilidades también ocasionaría en el individuo insuficiencias para desarrollar una comunicación asertiva, originando timidez e inseguridad para manifestar sus ideas y opiniones sobre un tema o una problemática existente, e incluso sus emociones, además ser víctima de manipulación por otras personas (Cordero, 2017).

Para alcanzar la formación desde las habilidades blandas, debe direccionarse el trabajo con los estudiantes mediante el desarrollo de la sensibilidad, al pretender que se logre un desempeño donde prime la confianza y la comunicación asertiva en el aula, en este sentido se proponen tres saberes fundamentales: saber construir, saber hacer y saber ser deben basarse en un enfoque ético (Romero et al, 2018).

Además, la formación de la personalidad en los alumnos y el mejoramiento progresivo de la

comunicación están asociados al trabajo con las habilidades blandas, porque fortalecen su confianza. (Hernández & Neri, 2019). Se ha demostrado que el aprendizaje y el desarrollo de destrezas y habilidades no puede transcurrir mediante imposiciones o por obligación, es por ellos que debe crearse un clima pedagógico de confianza en el aula, así los estudiantes se sentirán cómodos, tranquilos y, sobre todo, felices (Valencia et al., 2018).

Por su parte se considera que de manera efectiva las habilidades blandas inciden en una adecuada organización y disciplina, también marcan aspectos de ética y honradez en el desempeño docente universitario, ya que se educa con el ejemplo, y lo que se demuestra es lo que se podrá transmitir y enseñar (Kairos, 2002).

La apropiación social del conocimiento

La apropiación social del conocimiento se puede entender como un proceso visto desde dos dimensiones fundamentales: la disposición de los conocimientos científicos y tecnológicos en un contexto y lenguaje que sean comunes desde el punto de vista social; y la adquisición de estos conocimientos por parte de los seres humanos (Marín, 2012).

Además, contribuye a la formación integral de profesionales, que más allá de sus conocimientos disciplinares, comprendan el significado y el compromiso social de las representaciones de su labor diario. Es necesario entender la sociedad del conocimiento como un nuevo tipo de organización social, profundizadora e innovadora, en la que todos los actores pueden generar nuevos conocimientos. En este sentido, la información es un elemento importante en la adquisición social del conocimiento y se entiende como diversas formas de conocimiento y productos culturales del pensamiento, la creación y la innovación humana en todos los campos (Reyes, 2011). Esto significa más y mejores canales de comunicación que permitan la participación social igualitaria, la discusión colaborativa y la formación de opinión pública. La celebración de un verdadero contrato social en materia de ciencia y tecnología, que involucre a todos los actores de la sociedad (Marrero et al, 2008).

En resumen, la apropiación social del conocimiento es también una cuestión política, y el público debe reconocer la importancia del vínculo imperdonable entre poder y conocimiento si quiere asumir el papel

de supervisión científica del progreso en la disciplina. de producción de conocimiento y el uso y aplicabilidad o potencial del conocimiento en contextos científicos, que pueden desarrollarse en particular en intervenciones sociales (Marrero et al, 2008).

Para abordar este desafío, se debe priorizar la construcción y adquisición de conocimientos desde el contexto de la educación universitaria y prestar atención a una formación que fomente el desarrollo de competencias y habilidades interpersonales más allá del ámbito académico, proporcionando así una riqueza de conocimientos de referencia. Elaborar productos científicos y tecnológicos cuyas actividades puedan resultar de beneficio social para los futuros profesionales.

El contexto formativo universitario

En la actualidad es importante reconocer que el contexto formativo universitario tiene como encargo social un triple reto: por una parte, debe capacitar a futuros profesionales, por otra, a potenciales investigadores y, en tercer lugar debe formar para el ejercicio de la ciudadanía en la sociedad que está vigente en cada momento histórico (Aguilera & García 2001).

En tal sentido debe incorporarse el uso de la tecnología a la docencia universitaria, lo que puede convertirse en una estrategia para motivar a los estudiantes, algunas de sus ventajas son:

- Promover la variedad metodológica.
- Mejorar la accesibilidad a información actualizada.
- Potenciar su nivel de comprensión y uso de la información.
- Fomentar el trabajo en equipo y mejorar el trabajo individual.
- Establecer conexiones con otras comunidades educativas en varios niveles (Becerra et al., 2016).

Las universidades juegan un papel fundamental en el cambio de paradigmas sociales respecto al conocimiento en general. En las universidades se cultiva, investiga y enseña la ciencia misma (Palma, 2001). La perspectiva de considerar a las universidades como formadoras y transformadoras de conocimientos no sólo analiza a los docentes como docentes que lideran el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también las técnicas

pedagógicas que utilizan los docentes para lograr estos objetivos (Litwin, 2000).

Otra situación que plantea nuevos desafíos para la educación universitaria es que el entorno social y el mercado laboral son actualmente tan inestables que, al menos en las instituciones educativas, los desafíos que deberán enfrentar los futuros profesionales son completamente impredecibles. Por eso es importante una formación que vaya mucho más allá de las disciplinas académicas, y dentro de ésta se encuentra el desarrollo de competencias, también conocidas como habilidades blandas (Aguilera, 2001).

En el desarrollo de los futuros profesionales, constituye el núcleo de un currículum que apoye el modelo de currículo como aprendizaje integral, permitiendo adquirir conocimientos no sólo en el ámbito de la formación sino también en la sociedad. (Aguilera y García, 2000).

En este sentido, Marín (2012) señala algunas ideas respecto a la adquisición del conocimiento social en el contexto actual de la educación universitaria.

-La importancia de la investigación científica realizada por las universidades y otros sectores académicos como respuesta a problemas identificados e identificados no sólo por la comunidad científica sino también por los actores sociales del contexto en el que se realiza la investigación.

-El reconocimiento de que, además del conocimiento científico, existen otros tipos de conocimientos y experiencias, que son tan importantes en este proceso como los que se desarrollan desde las disciplinas académicas.

-Reconocimiento de que la solución de problemas sociales requiere del uso del conocimiento, pero también debe tener en cuenta los valores, sistemas de creencias de las comunidades, organizaciones sociales que intervienen y participan en el proyecto.

-Incorporar modelos democráticos de comunicación pública de la ciencia que promuevan la participación pública en la ciencia en diferentes puntos del proceso de investigación, más que en la etapa final, como estrategia de difusión de resultados (Marín, 2012)

3. METODOLOGÍA

Durante el estudio que se presenta, se desarrolló una investigación descriptiva, que inicialmente cumplió con los estándares de una investigación descriptiva cualitativa, al enfocarse en cómo ocurren las situaciones o hechos en relación con el objeto de investigación, de modo que se ocupa de las actitudes, las creencias o las formas en las que las personas dan sentido e interpretan las experiencias que atraviesan y el mundo que las rodea (Koh & Owen, 2000).

Al asumir este tipo de investigación se puede afirmar que, “quien investiga construye una imagen compleja y holística, realiza un profundo análisis del objeto de investigación, presenta minuciosamente los resultados a partir de sus perspectivas y guía todo el proceso bajo una situación normalizada” (Vasilachis, 2006, p. 24). En consecuencia, se enfatiza en el razonamiento inductivo, a partir de la consulta al tema tratado en cuestión, al reconocer la importancia del desarrollo de las habilidades blandas y su influencia en la construcción y apropiación social del conocimiento, durante la formación del estudiante universitario, como escenario fundamental de preparación para la vida.

Durante el desarrollo de este momento de la investigación, se emplearon diferentes métodos: del nivel empírico se practicó la revisión documental que permitió identificar a los autores que con anterioridad han investigado sobre el tema y han dado su aporte en el plano de la teoría sobre las habilidades blandas y su influencia en la construcción y apropiación social del conocimiento, en los contextos formativos universitarios. Del nivel teórico, el método analítico – sintético permitió el desarrollo del análisis y la síntesis, a partir del estudio de la teoría; mediante este método se llegó a la descomposición de los diferentes criterios sobre el objeto de investigación.

La investigación descriptiva estuvo presente en todos los momentos del proceso investigativo, pero posteriormente se asumió una metodología descriptiva con enfoque cuantitativo ya que esta se transforma en un acercamiento a la realidad educativa entendida como objetiva y precisa, al considerar que los investigadores deben establecer cierta distancia entre su experiencia y esa realidad, para que el análisis sea verdaderamente efectivo (Berardi, 2015). Desde este enfoque, los autores del presente trabajo consideran que “los datos tienen

que descubrirse y analizarse objetivamente” (Sabariego & Bisquerra, 2009, p. 44). De este modo, se describe, mide, explica y predice el fenómeno educativo en una población determinada, lo que se entiende que estos resultados permiten anticipar lo que ocurre en situaciones similares, profundizando en las causas de la problemática que se presenta (Hernández et al., 2010).

Para su cumplimiento, se emplearon los siguientes métodos: del nivel empírico fue practicada una encuesta que posibilitó la recopilación de datos y el criterio de docentes y estudiantes universitarios sobre las habilidades blandas. Del nivel estadístico se utilizó el análisis porcentual, permitiendo el desarrollo de los procedimientos necesarios para el manejo de los datos cuantitativos, a partir de la aplicación de la encuesta a docentes y estudiantes universitarios, lo que permitió además la representación gráfica de los resultados obtenidos.

4. RESULTADOS DEL ESTUDIO

La valoración de los resultados estuvo determinada a partir de la práctica de una encuesta a docentes con experiencia en instituciones de Educación Superior (*ver anexo # 1*) y a estudiantes universitarios (*ver anexos # 3*). Para la aplicación de este instrumento se asumió un muestreo probabilístico conglomerado, ya que no se contaba con una lista detallada de todas las personas que conformaban la población y se agrupaban a partir de un objetivo marcado, que era el conocimiento sobre las habilidades blandas y su importancia.

La selección de la muestra fue intencional. Se tomaron decisiones a partir de los objetivos planteados, los conocimientos de interés que poseían quienes integraban la muestra ya seleccionada. En este caso los autores decidieron quiénes conformarían la muestra de acuerdo con su percepción, tomando como referente a grupos priorizados que aportaran con su experiencia y conocimientos, al proceso investigativo; en este caso, docentes con experiencia universitaria y estudiantes de este nivel educativo.

La encuesta aplicada a 35 profesores con experiencia docente universitaria tuvo como objetivo evaluar la experiencia profesional, conocimiento y estado de opinión de los participantes encuestados sobre el desarrollo de las habilidades blandas para la construcción y apropiación social del conocimiento

en los estudiantes. Dentro de los elementos formales que la tipifican se debe destacar que fue diseñada a partir de tres grupos de preguntas, como se describe a continuación:

Grupo # 1: constituido por cuatro preguntas, de ellas una pregunta abierta y tres preguntas cerradas de opción múltiple. Las preguntas que conforman este grupo están dirigidas a identificar la experiencia profesional de los docentes encuestados.

Grupo # 2: está conformado por seis preguntas cerradas de opción múltiple. Este grupo de interrogantes tiene como fin profundizar en el conocimiento de los docentes sobre las habilidades blandas.

Grupo # 3: compuesto por cuatro preguntas cerradas de opción múltiple, dirigidas a recopilar la valoración personal de los docentes encuestados sobre el desarrollo las habilidades blandas.

Al analizar los resultados que se obtuvieron con la aplicación de este instrumento (*ver anexo # 2*), específicamente las preguntas que conforman el primer grupo se constataron que los 35 docentes encuestados poseen cuarto nivel de educación, de ellos 31 poseen título de Maestría, lo que representa el 88,6% y 4 han alcanzado título de Doctorado en el área del conocimiento, representando el 11,4%.

En relación con su experiencia docente, se constató que 14 docentes se han desempeñado en uno de los subniveles del Sistema Educativo y en Educación Superior, representando el 40% de la muestra seleccionada; 12 ha trabajado en una institución de Educación Superior, para un 34,3%; mientras 9 son docentes en uno de los subniveles del Sistema Educativo, lo que representa 25,7%. Es válido aclarar que el 100% de los profesores encuestados posee experiencia en docencia universitaria.

Sobre los años de experiencia se constató que 20 de los docentes encuestados cuentan con más de 16 años de experiencia, para un 57,1%; 5 docentes poseen entre 11 y 15 años, para un 14,3%; mientras que 10 manifestaron tener entre 5 y 10 años de experiencia docente, representando 28,6%.

La siguiente pregunta de este grupo arrojó que actualmente 23 docentes se desempeñan como docentes universitarios, para un 65,7%; 9 son

docentes de Educación Básica, representando el 25,7% y 3 se desempeñan en el subnivel de Bachillerato, para un 8,6%.

Los resultados correspondientes al segundo grupo de preguntas, contribuyó a reconocer el nivel de conocimiento que poseían los docentes encuestados, sobre el desarrollo de las habilidades blandas durante el proceso pedagógico. La primera pregunta arrojó que 14 profesores tienen un nivel de conocimiento elevado, lo que representa el 40%; mientras que 21 docentes expresaron tener un nivel de conocimiento intermedio, para un 60%.

Posteriormente se evidenció que 11 docentes poseen una experiencia avanzada en relación con el desarrollo de las habilidades blandas, representando el 31,4%; 23 tienen una experiencia intermedia, para un 65,7%; y solo 1 docente manifiesta tener una experiencia inicial, lo que representa el 2,9% de la muestra encuestada.

En el reconocimiento de las tres habilidades blandas que más desarrollan en el proceso pedagógico se constató que 27 profesores identifican el trabajo en equipo, lo que representa el 77,1%; 22 docentes reconocen el pensamiento crítico, representando el 62,9%; y 21 de los profesores manifiestan desarrollar la resolución de problemas para un 60%. El resto de los docentes indistintamente reconocen otras habilidades.

Al identificar las actividades que promueven el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes, 32 docentes expresaron la importancia de participar en debates y discusiones en grupo, representando el 91,4%; mientras que 3 profesores reconocen trabajar en proyectos individuales sin interacción con los demás, para un 8,6%.

Sobre la integración de las habilidades blandas en la planificación de lecciones en el aula, 28 docentes reconocen las actividades prácticas que requieren colaboración y comunicación, para el 80% de los encuestados; 6 identifican las actividades que promuevan el trabajo independiente de los estudiantes, representando el 17,1; y 1 docente propone hacerlo como un tema independiente sin conexión con los conceptos académicos, para el 2,9%.

Para el reconocimiento de la evaluación de los estudiantes durante el desarrollo de habilidades blandas, 17 profesores se refieren a la evaluación de proyectos o trabajos grupales que requieren el uso de estas habilidades, para un 48,6%; 15 destacan la observación del desempeño de los alumnos durante las actividades prácticas, representando el 42,8%; y 3 manifiestan utilizar los cuestionarios o encuestas que evalúen la percepción de los estudiantes sobre su propio desarrollo, lo que representa el 8,6%.

Las preguntas que integran el tercer grupo estuvieron encaminadas a identificar la opinión personal de los docentes encuestados sobre el desarrollo las habilidades blandas. Se debe reconocer que 32 docentes consideran este trabajo muy importante, para un 91,4%; mientras que opinan que es importante, representando el 8,6% de la muestra seleccionada.

Además, 34 docentes reconocen que el desarrollo de las habilidades blandas mejora el desempeño académico de los estudiantes y las oportunidades laborales futuras, representando el 97,1%; mientras que solo 1 docente manifiesta que no tienen un impacto significativo en el aprendizaje y desarrollo de los alumnos, para un 2,9%.

En la siguiente pregunta, 23 docentes identifican todos los elementos que representan el impacto de las habilidades blandas en el bienestar emocional y social de los estudiantes, representando el 65,7%; 5 profesores reconocen que estas habilidades facilitan la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, así como el desarrollo de la empatía y habilidades de colaboración, para un 14,3%; mientras que dos docentes solamente reconocen que estas habilidades mejoran la capacidad de los estudiantes para manejar el estrés y regular sus emociones, para un 5,7%.

Al avanzar en la evaluación de los resultados, se practicó una encuesta a 100 estudiantes universitarios, con el objetivo de valorar el estado de opinión sobre el desarrollo de las habilidades blandas durante su formación como futuros profesionales (*ver anexo # 4*). La aplicación de este instrumento arrojó como resultados los siguientes:

Del total de estudiantes universitarios encuestados, 68 reconocen que las habilidades blandas son competencias relacionadas con la comunicación y el trabajo en equipo, representando el 68%; 23

expresan que son habilidades técnicas específicas para un área de estudio, para un 23%; mientras que 9 asocian estas habilidades con los conocimientos teóricos adquiridos en el aula, para un 9% de la muestra encuestada.

Al reconocer las habilidades blandas en su contexto educativo, 83 estudiantes identifican como una de estas la capacidad para adaptarse a cambios y resolver problemas, para un 83%; 10 alumno se refieren a los conocimientos relacionados con una materia específica, representando el 10%; solo 7 las relacionan con un lenguaje de programación, representando el 7% de los estudiantes encuestados.

En la siguiente pregunta de la encuesta, 95 alumnos expresan que las habilidades blandas son importantes en la formación académica porque ayudan a relacionarse con sus compañeros y profesores, lo que representa el 95%; por su parte 4 manifiestan que no influye en el desempeño de los estudiantes en el aula, representando el 4%; mientras que un estudiante expresa que estas habilidades no son relevantes para el éxito académico, lo que representa solo el 1% de la muestra seleccionada.

Al identificar una habilidad blanda relacionada con la comunicación, 89 de los encuestados reconocieron la capacidad para expresarse claramente y saber escuchar, representando el 89%; 6 asociaron esta habilidad con saber utilizar un software de diseño gráfico, para un 6%, mientras que 5 estudiantes expresan que significa ser capaz de hacer cálculos matemáticos complejos, lo que representa el 5% del total muestreado.

En el reconocimiento de una habilidad blanda relacionada con el trabajo en equipo, 87 estudiantes manifestaron que es ser capaz de colaborar y cooperar eficazmente con otros, lo que representa el 87%; 9 expresaron que es tener conocimientos sobre la historia del arte, para un 9%; y 4 estudiantes se refirieron a la capacidad para resolver problemas matemáticos difíciles, representando el 4% del total encuestado.

5. DISCUSIÓN (ANÁLISIS DE RESULTADOS)

El estudio de la teoría permitió a los autores entender que las habilidades blandas son las competencias socioemocionales y personales que

permiten el trabajo en equipo, la comunicación asertiva, liderazgo, servicio al cliente, resolución de problemas, entre otras.

Para dar cumplimiento al objetivo general de la investigación se debe destacar la influencia de estas habilidades para la construcción y apropiación social del conocimiento, permitiendo su desarrollo durante la formación de los estudiantes universitarios, ya que contribuyen y determinan la inserción laboral, de ahí la importancia de reconocer que se consideran como un grupo de destrezas que facilitan un mejor desempeño en las relaciones interpersonales, laborales y profesionales.

Además, permiten un proceso de diálogo e intercambio de saberes, conocimientos y experiencias que posibilitan la creación de espacios de confianza, equidad e inclusión, propicios para fomentar transformaciones sociales. Por medio de estos procesos se fortalecen las capacidades y la participación activa en la construcción de una sociedad más equitativa al convertirlos en actores y protagonistas de la propia realidad.

Potenciar las habilidades blandas en los futuros profesionales es prepararlos para un escenario donde prevalece la sociedad del conocimiento, se percibe el liberalismo al acceso y uso de los saberes científicos y tecnológicos, como estrategia para su correcta transmisión y óptimo aprovechamiento entre los diferentes actores que conviven socialmente, lo que puede contribuir a la calidad de vida de los individuos que conforman la sociedad. De esta manera se aporta a la construcción y apropiación social del conocimiento dirigiendo el accionar de cada futuro profesional en función del conocimiento científico–tecnológico y el socio–cultural (*ver figura # 1*).

Figura 1. Habilidades blandas - construcción y apropiación social del conocimiento - contexto formativo universitario



6. CONCLUSIONES

Las habilidades blandas son consideradas un conjunto de competencias socioemocionales e interpersonales asociadas a la inteligencia emocional que permiten el trabajo en equipo, la comunicación asertiva, liderazgo, servicio al cliente, resolución de problemas, entre otras.

Se desarrolló una investigación descriptiva que inicialmente cumplió con los estándares de una investigación descriptiva cualitativa y posteriormente se asumió una metodología descriptiva con enfoque cuantitativo.

Fueron aplicados diferentes métodos de investigación: del nivel teórico el método analítico – sintético; del nivel empírico la revisión documental, y la encuesta; del nivel estadístico el análisis porcentual; del nivel lógico de la investigación científica el método inductivo; cada uno ellos con una funcionalidad diferente durante el proceso investigativo.

La evaluación de los resultados se centró en dos momentos importantes: un primer momento asociado a la revisión de los fundamentos teóricos sobre el tema tratado en cuestión y un segundo momento condicionado por la aplicación de una encuesta a docentes y estudiantes universitarios.

Es necesario el desarrollo de habilidades blandas desde el contexto formativo universitario para su contribución en la construcción y apropiación social del conocimiento en función de los contenidos científico–tecnológico y socio–cultural.

A partir de los resultados obtenidos con la aplicación de la encuesta a docentes y estudiantes universitarios se comprobó el conocimiento y la importancia de las habilidades blandas y su influencia en la construcción y apropiación social del conocimiento en estudiantes, cumpliéndose así los objetivos planificados.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, A. & García, I. (2000). Una universidad para el siglo XXI. II Jornadas Andaluzas sobre calidad de la enseñanza universitaria. Sevilla, España. Instituto de Ciencias de la Educación. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/73783>
- Aguilera Jiménez, A. (2001). Formación universitaria en la sociedad de la información. *Escuela abierta*, 4(1), 7-8. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28142908_Formacion_universitaria_en_la_sociedad_de_la_informacion
- Becerra, D., Mezquita, Y., & Cuitún, J. (2016). Resiliencia en estudiantes de secundaria. *PSICUMEX*, 6(2), 39-49. Doi: <https://doi.org/10.36793/psicumex.v6i2.286>
- Carrizo, L. (2001). Gestión social del conocimiento: un nuevo contrato entre universidad y sociedad Puebla, México: Recuperado de http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/antecedentes_contexto/GestionSocialdelConocimiento.pdf [Links]
- Cordero, J. M. (2017). La relación entre habilidades cognitivas y no cognitivas. *Revista de educación*, 2(375), 36-60. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-334> [Links]
- Gardner, H. (2001). Estructuras de la mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Kairos S.A. Goleman, D. (2002). La Inteligencia Emocional. Buenos Aires, Argentina: B. Argentina S.A. Recuperado de http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emoc
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. México DF, México: McGraw Hill. Recuperado de <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>
- Hernández, C., & Neri, J. (2019). Las habilidades blandas en estudiantes de ingeniería de tres instituciones públicas de educación superior. *Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 10(20), 1-24. Recuperado de <https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.678>
- Kantrowitz, T. (2005). Development and construct validation of a measure of soft skills performance, Ph.D. dissertation, Georgia Institute of Technology. Recuperado de <https://repository.gatech.edu/entities/publication/40e0c263-defc-4c34-a7c9-5678be523b43>
- Koh, E. T. y Owen, W. L. (2000). Descriptive Research and Qualitative Research. Introduction to Nutrition and Health Research. Recuperado de https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4615-1401-5_12
- Litwin, E. (2000). Tecnología educativa. Política, historias, propuestas. Barcelon, España: Paidós. Recuperado de https://cursa.ihmc.us/rid=1304906911562_1271457301_25975/30LIGUORI-Laura-Las-nuevas-tecnologias.pdf [Links]
- Lozano, M. (2008). Programas y experiencias en popularización de la ciencia y la tecnología. Panorámica desde los países del Convenio Andrés Bello. Bogotá, Colonia: Convenio Andrés Bello. Recuperado de https://biblioteca.yachaytech.edu.ec/cqi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=1928&shelfbrowse_itemnumber=4546
- Maturana, M. & Guzmán R. (2019). El futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI. Banco Interamericano de Desarrollo BID. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18235/0001950>
- Marín Agudelo, S. A. (2012). Apropiación social del conocimiento: Una nueva dimensión de los archivos. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 35(1), 2-3. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-09762012000100005
- Marrero, O., Mohamed, R., & Xifra, J. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista Científica Ecociencia*, edición especial, 1-18. Recuperado de <https://doi.org/10.21855/ecociencia.50.144>
- Maturana, G., & Guzmán, F. (2019). Las competencias blandas como complemento de las competencias duras en la formación escolar. *Euritmia. Investigación, Ciencia y Pedagogía*, 1(1), 2-13. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/431040362/Revista-EuritmiaVol-1-N-1#>

- Palma, R (2001). Misión de la Universidad. Recuperado el 25 de abril de 2019, de <http://www.esi2.us.es/~fabio/mision.pdf> [Links]
- Peluffo, E. (2015). ¿Cómo generar un cambio? Coach Educativo. En la familia, la educación y las organizaciones. Buenos Aires, Argentina: Editorial Dunken.
- Reyes Ramírez, L. M. (2011). La innovación social como atributo de la actividad informacional. *Ciencias de la Información*, 42 (2): 5–10, mayo–agosto 2011. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181422294002>
- Romero González, A., Granados, I.N., López Clavijo, S.L. & González Ruiz, G.M. (2021). Habilidades blandas en el contexto universitario y laboral: revisión documental. *Inclusión y Desarrollo*, 8(2), 12- 14. Recuperado de <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/2749>
- Sabariago, M. y Bisquerra, R. (2004). Fundamentos metodológicos de la investigación educativa. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 19-49). La Muralla. Recuperado de <https://prezi.com/eclsfqe7jzae/fundamentos-metodologicos-de-la-investigacion-educativa/>
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2015). *Metodología de la Investigación Científica* (Quinta ed.). Lima, Perú: Business Support Anneth.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000300761
- 23(78), 761-790. Recuperado de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000300761
- Vargas M. A. , & Vargas M. S. (2015). Indicadores y metodología para la medición de competencias blandas. *CETICS*. Recuperado de https://d.documentop.com/indicadoresymetodologia-paralamediciondecetics_5a0980d11723dd79fe812908.html
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vailachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa. Recuperado de <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wpcontent/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>

DEVOLVIENDO SUEÑOS: PROYECTO SOCIOCULTURAL BASADO EN TALLERES DE ARTETERAPIA CON ENFOQUE EDUCATIVO

Malena Katherine Vélez Quintero¹, Diana Cristina Hermida Salas², Oslaydi Perera Mira³

¹ Psicoterapeuta, especialista en Terapia Gestalt y Procesos Creativos. Docente del Centro de Formación y Capacitación Eruditos. Quito, Ecuador. maleka.psicoterapeuta@gmail.com

² Psicoterapeuta, especialista en Terapia Gestalt y Procesos Creativos. Instructora Certificada en Mindfulness. Quito, Ecuador. zenzarium@gmail.com

³ Máster en Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Docente de Inglés de la Unidad Educativa Particular Academia Estados Unidos de Norteamérica. Quito, Ecuador. oslaydiperera@gmail.com

RESUMEN

El Arteterapia es una forma de intervención psicoterapéutica que utiliza el arte como medio de comunicación y expresión para recuperar o mejorar la salud mental y el bienestar emocional y social de las personas. Siguiendo esta premisa, con la presentación del siguiente trabajo, se pretende valorar los conocimientos adquiridos y el nivel de satisfacción de los participantes, tras la implementación de los talleres de Arteterapia, concebidos para trabajar con niñas, niños y adolescentes del cantón San Lorenzo, provincia de Esmeraldas, con fines terapéuticos y educativos como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*. Inicialmente se desarrolló la investigación documental para fundamentar el proyecto sociocultural y los talleres de Arteterapia y su enfoque educativo. Fueron utilizados diferentes métodos, entre los que se encuentran: del nivel teórico, método analítico – sintético; del nivel empírico, revisión documental, encuesta y entrevista; del nivel estadístico, análisis porcentual y del nivel lógico de la investigación, el método inductivo. La importancia de este trabajo se demuestra al priorizar la atención de los participantes, pertenecientes a una zona vulnerable, como lo es el cantón San Lorenzo de la provincia de Esmeraldas, Ecuador.

Palabras clave: talleres, Arteterapia, enfoque educativo

RETURNING DREAMS: SOCIOCULTURAL PROJECT BASED ON ART THERAPY WORKSHOPS WITH AN EDUCATIONAL APPROACH

ABSTRACT

Art therapy is a form of psychotherapeutic intervention that uses art as a means of communication and expression to recover or improve the mental health and emotional and social well-being of people. Following this premise, with the presentation of the following work, the aim is to assess the knowledge acquired and the level of satisfaction of the participants, after the implementation of the Art Therapy workshops, designed to work with girls, boys and adolescents from the San Lorenzo canton, province of Esmeraldas, for therapeutic and educational purposes as part of the sociocultural project *Returning dreams*. Initially, documentary research was developed to support the sociocultural project and the Art Therapy workshops and their educational approach. Different methods were used, among which are: theoretical level, analytical – synthetic method; at the empirical level, documentary review, survey and interview; of the statistical level, percentage analysis and the logical level of the research, the inductive method. The importance of this work is demonstrated by prioritizing the attention of the participants, belonging to a vulnerable area, such as the San Lorenzo canton of the province of Esmeraldas, Ecuador.

Keywords: workshops, Art Therapy, educational approach

INTRODUCCIÓN

El Arteterapia o psicoterapia por el arte es una forma de intervención psicoterapéutica que utiliza el arte como medio de comunicación y expresión para recuperar o mejorar la salud mental y el bienestar emocional y social de las personas. Da la oportunidad de resolver problemas psicológicos y educativos a través de la creatividad.

Utiliza el proceso de la expresión artística para abordar al individuo y sus emociones, pensamientos y el cómo se experimenta dentro de todo lo que surge en sí mismo cuando interviene en el proceso creativo que puede ser desde: la pintura, el teatro, el modelado, la danza y la escritura entre otras.

Los fines de esta práctica son vastos, pero entre los principales se puede contar: aumentar la autoestima, la confianza y el sentimiento de utilidad en el alumno; potencializar las capacidades creativas y cognitivas, así como la movilidad y la psicomotricidad, fortalecer el desarrollo personal, consolidar un sentimiento de bienestar e incrementar la interacción social.

No está centrado en el análisis verbal sino en la creación artística como medio de comunicación dentro de un espacio contextualizado en la confianza y respeto. El Arteterapia está ganando espacio dentro de las instituciones académicas puesto que de diversas formas amigables y menos invasivas el estudiante puede relacionarse consigo, con sus emociones, superar traumas y bloqueos emocionales, promover su bienestar emocional y mental.

En este contexto, el arte proporciona al sistema educativo herramientas que permiten llevar a cabo una educación integral en la escuela. Estas herramientas nos llevan a realizar tareas tanto de aprendizaje del mundo interno, como del mundo social inmediato del niño. De esta forma incide dentro de un marco seguro para la reflexión, dentro de un espacio de escucha y diálogo propicio para la libre expresión, sin juicios ni críticas; es donde se pueden dejar fluir las emociones, asumir responsabilidades, potenciar la creatividad, y convertirnos en seres únicos e irrepetibles.

Durante la pandemia del Coronavirus, herramientas como el *Storytelling* y el Arteterapia fueron una experiencia educativa para la protección de la salud mental de la comunidad docente y estudiantil, de ahí la importancia del trabajo que se presenta. Teniendo

en cuenta todo lo expuesto anteriormente, se definen los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Valorar los conocimientos adquiridos y el nivel de satisfacción de los participantes, tras la implementación de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, desarrollado en el cantón San Lorenzo de la provincia de Esmeraldas.

Objetivos específicos:

- Fundamentar el proyecto sociocultural y los talleres de Arteterapia con enfoque educativo a partir del aporte de diferentes autores al tema tratado en cuestión.

- Determinar el tipo de investigación y la metodología a emplear durante el proceso investigativo.

- Implementar los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, desarrollado en el cantón San Lorenzo de la provincia de Esmeraldas.

- Evaluar los resultados obtenidos mediante la descripción cualitativa durante la ejecución de los talleres y la aplicación de instrumentos de investigación.

- Redactar el informe final de la investigación desarrollada.

La importancia del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, se manifiesta con la planificación y ejecución de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, al preponderar su reconocimiento como una disciplina que capacita para la ayuda humana utilizando los medios artísticos, las imágenes, el proceso creativo y las respuestas de niñas, niños y adolescentes a esos productos creados; además de priorizar la atención de una zona vulnerable, como lo es el cantón San Lorenzo de la provincia de Esmeraldas en Ecuador.

DESARROLLO

El proyecto sociocultural: consideraciones teóricas

Un proyecto sociocultural es una iniciativa que se desarrolla en el corazón de la sociedad, buscando transformar y enriquecer la vida de las comunidades a través de la cultura y el compromiso social. En un mundo en constante cambio, donde la globalización y la tecnología a menudo parecen distanciar a las personas, los proyectos socioculturales se erigen como un faro de esperanza que promueve la

inclusión, la diversidad y la cohesión social. En el presente trabajo se pone de manifiesto la importancia del proyecto sociocultural, su impacto en las comunidades y cómo puede este inspirar un cambio significativo en la sociedad.

Los proyectos juegan un papel fundamental en la implementación de políticas culturales en todas sus facetas, áreas de acción y dimensiones. Por lo tanto, si se consideran como una entidad social, pueden ser definidos como cualquier forma de agrupación de individuos que se unen en torno a un interés mutuo, con objetivos claramente establecidos y compartidos de forma colectiva. Se define en dimensiones y propósitos tanto como lo demande la naturaleza del objetivo que las une (Trelles, 2001).

Un proyecto se define como organización que se mueve en el marco de una estructura necesaria, flexible, con recursos financieros, materiales y humanos que aseguran el alcance de los propósitos planteados a partir de la identificación del problema a resolver, donde la eficacia de los procesos comunicacionales son garantía del éxito, y se nos presentan como dimensión comunicativa en estrecha vinculación con otras que dan una visión integradora y la posibilidad real de alcanzar el cumplimiento de los objetivos (Gutiérrez, 2010).

Desde la dimensión humanista, en la gestión de los proyectos socioculturales, Hernández (2010) realiza una compilación de conceptos imprescindibles de varios autores, los cuales solo tienen un sentido operativo y se podrán tomar como punto de partida para una mejor comprensión desde diferentes puntos de vista, para su fundamentación y materialización esta ponencia se adhiere a los siguientes:

El humanismo: desde la concepción integradora de los valores.

El hombre: desde todas sus dimensiones.

La cultura: como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (UNESCO, 1982).

Gestión de proyectos socioculturales: conjunto de acciones de bien público, porque abarcan fundamentalmente las esferas de la educación y la cultura, las cuales están en correspondencia con los

intereses de las mayorías por contribuir al bienestar común (Ander-Egg, 1994).

Participación: es una forma para alcanzar el poder, un medio de transformación y acercamiento entre quienes deciden y ejecutan; representa la posibilidad de incrementar y redistribuir las oportunidades de formar parte del proceso de toma de decisiones, proporcionándole la palabra a aquella masa, tradicionalmente guiada por los notables, pero a la que ahora se le da la posibilidad de guiar su propio destino (Linares, 1996).

Calidad de vida: Es el componente más importante y englobado. Es una noción eminentemente valorativa (cualitativa) que pretende evaluar la calidad del nivel de vida, de las condiciones de vida, del modo y estilo de vida y la calidad de la salud (Hernández, 2010).

De forma breve se han explorado las dimensiones comunicativas, políticas y culturales que subyacen en la gestión del proyecto sociocultural. Se reconoce, además, su importancia trascendental en la construcción de comunidades más inclusivas y cohesionadas. La sinergia entre los temas aquí abordados permite comprender que los proyectos socioculturales no son meras iniciativas aisladas, sino motores de cambio capaces de enriquecer la vida de las personas mediante el empoderamiento de las comunidades para que se conviertan en agentes activos de su propio desarrollo y transformación.

¿Qué es el Arteterapia y cuáles son sus beneficios?

El Arteterapia es definida como una profesión en el área de la salud mental que usa el proceso creativo para mejorar y realzar el bienestar físico, mental y emocional de individuos de todas las edades. Se basa en la creencia de que el proceso creativo ayuda a resolver conflictos y problemas, desarrolla habilidades interpersonales, manejo de la conducta, reduce el estrés, aumenta la autoestima y la autoconsciencia y se logra la introspección (American Art Therapy Association [AATA], 2006).

Desde otra perspectiva, se considera una forma de psicoterapia que usa el medio artístico como su forma primaria de comunicación. Los pacientes que son derivados a Arteterapia no necesitan experiencia previa o formación en arte, el arte terapeuta no está llevado a hacer diagnóstico o

asesoría estética de la imagen del paciente (British Association of Art Therapist [BAAT], 2006). En definitiva, se busca capacitar al paciente a efectuar cambios y crecimientos en un nivel personal a través del uso de materiales artísticos en un entorno protegido y facilitador.

En un punto más específico, es una especialización profesional que utiliza la expresión plástica como medio de comunicación, para explorar y elaborar el mundo interno de los pacientes en el proceso psicoterapéutico, con fines educativos y de desarrollo personal (Asociación Chilena de Arte Terapia [ACHAT], 2006).

En el Arteterapia, al utilizar el medio artístico para lograr la comunicación con el paciente, mediante ejercicios de psicoterapia, es importante destacar que la danza, el movimiento y la música, ayudan a experimentar las emociones, liberarlas y aceptarlas. Permiten ampliar la conciencia, destrabar conflictos psíquicos y generar un estado de congruencia. El cuerpo y la voz son recursos que promueven la integración de las emociones y de la mente, propiciando una mayor integración entre estas dimensiones (Rogers 2011).

En relación con la escritura, se señala que esta promueve el autoconocimiento y la emergencia de aspectos encubiertos impactando positivamente en la elaboración y concientización de las problemáticas que la persona presenta. han mostrado que al escribir acerca de un acontecimiento traumático las características del episodio se jerarquizan y resignifican y puede elaborarse la experiencia atravesada (Pennebaker, 1990).

Las actividades artísticas también promueven la autoexpresión, la autoestima y la vehiculización de las emociones bloqueadas aliviando el estrés. El Arteterapia resulta una herramienta fundamental para proteger y reforzar el sistema inmunológico, prevenir enfermedades físicas y mentales y promover la salud (Schmid, 2005).

Además, es una actividad que genera placer y disfrute. Estas actividades también benefician el sentido de pertenencia, las estrategias de afrontamiento positivas, la tolerancia a situaciones conflictivas y la atribución de sentido y significado a la vida (Schmid, 2005).

Se puede afirmar que la Arteterapia enriquece la percepción, la memoria, y el lenguaje. Por otro lado, la utilización de actividades creativas promueve un envejecimiento satisfactorio al favorecer la inserción social, el crecimiento personal, el entretenimiento, el establecimiento de nuevas redes sociales, la reducción de la ansiedad y el establecimiento de metas (Schmid, 2005).

Breve caracterización del cantón San Lorenzo

La ciudad de San Lorenzo, capital del cantón que lleva el mismo nombre, se encuentra ubicada en la provincia de Esmeraldas, Ecuador. Limita al norte con la República de Colombia, al sur con el cantón Eloy Alfaro, al este con la Provincia del Carchi e Imbabura y al oeste con el Océano Pacífico.

Según el último censo poblacional realizado en Ecuador, en el cantón San Lorenzo habitan un total de 42,486 personas, de las cuales el 38.45% se ha autodefinido como afroecuatoriano; el 25.15% negros; el 8.56% mulatos; el 19.14% mestizos; el 5.28% indígenas; el 2.56 % blancos; el 0.6% como montubios y el 0.25% como otros. De acuerdo con el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de Esmeraldas, para el año 2018 se proyectaba una población de 58.559, con una tasa de crecimiento anual de 3,60%.

En esta región, la actividad económica predominante es la agrícola-maderera. La actividad agropecuaria es de incipiente desarrollo; se realiza en forma individual y afronta en forma general el problema de falta de legalización de la tenencia de la tierra.

En el ámbito educativo, San Lorenzo cuenta con 68 centros educativos, de los cuales 52 centros son rurales y atienden un total de 5920 estudiantes matriculados (MINEDUC, 2019).

Las principales problemáticas que se detectan tienen que ver con pobreza extrema, analfabetismo, deserción escolar, y violencia. De ahí la necesidad de profundizar en la escuela rural como motor de cambio y desarrollo de la comunidad a través de la educación. En este contexto las escuelas rurales se encuentran día a día con numerosas limitaciones que acentúan la brecha educativa y colocan a la provincia y al cantón en las últimas posiciones a nivel nacional.

Entre las principales limitaciones encontradas cabe señalar las condiciones de infraestructura en las que

se encuentran un gran número de instituciones educativas rurales, al no contar muchas de ellas ni siquiera con los servicios básicos. La falta de conectividad y accesibilidad en muchas de ellas agrava la situación y dificulta que los docentes cuenten con los medios necesarios para llevar a cabo un proceso pedagógico de calidad. (Caicedo et al., 2021)

El enfoque educativo de los talleres de Arteterapia en el cantón San Lorenzo

Los talleres de Arteterapia que forman parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, se conciben con un enfoque educativo al considerarse como “aquella impronta que busca justificar los elementos educativos y determinar cuáles son aplicables a cada escenario en particular” (Perilla, 2016, p. 27).

Es por ello por lo que, con este enfoque los talleres, describen, explican, conducen y permiten la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que crean y recrean los contextos sociales y pedagógicos de la escuela y entornos social” (Suárez, 2000, p. 42).

En este sentido se puede ver que la orientación determina las características de una experiencia de formación, desde el diseño de los elementos curriculares para el logro de un objetivo concreto (Carvajal, 2007). Para llegar a materializar el enfoque educativo ha sido pertinente delimitar, en un primer momento, cada contexto educativo teniendo en cuenta los actores que intervienen. (Perilla, 2018).

Cada uno de estos actores cuenta con intereses y necesidades que deben ser atendidas por quien diseña y ejecuta los talleres de Arteterapia, para evitar que “la propuesta sea un elemento aislado a la realidad y sobre sentido desde quienes intervienen en el contexto educativo” (Perilla, 2018, p.16). Este enfoque educativo se materializa en el contexto donde se desarrollan los talleres de Arteterapia, lo que constituye la personalidad del proceso educativo en sí (Canfux et al., 2000).

En resumen, se puede inferir que el enfoque educativo de los talleres de Arteterapia se evidencia al interrelacionar los actores y el contexto, teniendo en cuenta sus potencialidades y necesidades; además se definen algunos componentes didácticos

como la vía para desarrollar la labor educativa de quien los desarrolla destacando que:

- Se define el objetivo, contenidos, base orientadora y la evaluación de cada uno de los talleres de Arteterapia.
- Se tienen en cuenta los elementos educativos, así como su aplicación según el contexto y los actores que intervienen.

Los talleres de Arteterapia, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, fueron concebidos para trabajar con niñas, niños y adolescentes del cantón San Lorenzo, provincia de Esmeraldas, con fines terapéuticos y educativos que promueven la recuperación de su autoestima, confianza y el sentimiento de utilidad, además de potencializar las capacidades creativas y cognitivas. De esta manera se fortalece en los participantes el desarrollo personal y un sentimiento de bienestar, logrando así su interacción social. Desde la planificación, en su estructura se puede apreciar la definición del título, el objetivo, la base orientadora de la actividad y la evaluación, como se muestra a continuación:

Taller # 1

Tema: *Dibujando mi propia historia.*

Objetivo:

- Contactar con el mundo interior y la imaginación mediante la realización de un dibujo proyectivo.

Base orientadora del taller:

- Orientar la construcción creativa de historias: planteamiento de introducción, problema, desenlace y reflexión.
- Tomar hojas de papel bond, lápices de colores y recursos del medio ambiente.
- Dibujar la percepción de sí mismo en el presente.
- Unificar los dibujos para crear un cuento colectivo y narrarlo.

Evaluación formativa.

Instrumento de evaluación:

Guía de observación y registro anecdótico.

Taller # 2

Tema: *Te cuento sobre mí.*

Objetivo:

Expresar las emociones a través de la narrativa de cuentos breves.

Base orientadora del taller:

- Tomar hojas de papel bond, lápices de colores y herramienta terapéutica.
- Desarrollar un cuento con el protocolo de la herramienta terapéutica.

- Explicar la estructura del cuento, haciendo énfasis en la introducción, desarrollo y el desenlace.
- Dibujar la percepción de sí mismo en el presente después de acercarse a su historia personal.

Evaluación formativa.

Instrumento de evaluación:

Rúbrica y registro anecdótico.

Taller # 3

Tema: *Canta y baila tu historia.*

Objetivo: Movilizar la expresión verbal y no verbal de la historia personal y que se transforma en colectiva mediante elementos de la comunicación, utilizando los arrullos como expresión de la cultura afroecuatoriana.

Base orientadora del taller:

- Utilizar una herramienta terapéutica, que surge de la creación de los participantes en los talleres anteriores.

- Acompañar los cuentos creados con los arrullos, como expresión de la cultura afroecuatoriana en el cantón San Lorenzo.

- Cantar y bailar su propia historia combinando la herramienta psicoterapéutica con los arrullos.

Evaluación formativa.

Instrumento de evaluación:

Guía de observación y registro anecdótico.

METODOLOGÍA

Inicialmente se desarrolló la investigación documental para fundamentar el proyecto sociocultural, los talleres de Arteterapia y su enfoque educativo; posteriormente se presentaron los resultados del proyecto mediante una metodología descriptiva cualitativa y el análisis de datos para reflejar los resultados de la entrevista y la encuesta aplicada a participantes y personas involucradas en el proyecto.

Para favorecer el curso de la investigación y lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos, se utilizaron diferentes métodos, entre los que se encuentran:

Método del nivel teórico:

Método analítico – sintético: permitió el desarrollo del análisis y la síntesis, a partir del estudio de la teoría. Mediante este método se llegó a la descomposición de los diferentes criterios sobre el objeto de investigación, fundamentando el proyecto sociocultural y los talleres de Arteterapia con un enfoque educativo.

Métodos del nivel empírico:

Revisión documental: permitió identificar los autores que con anterioridad han investigado sobre el tema y han dado su aporte en el plano de la teoría el proyecto sociocultural, los talleres de Arteterapia y su enfoque educativo. Contribuyó a la consolidación de varios autores para elaborar la base teórica de la investigación.

Entrevista: permitió indagar en los conocimientos adquiridos por los participantes, durante el desarrollo de los talleres de Arteterapia, así como el nivel de satisfacción logrado.

Encuesta: posibilitó la recopilación de datos y el criterio de los representantes de los participantes en los talleres, así como el nivel de satisfacción logrado.

Método del nivel estadístico:

Análisis porcentual: permitió el desarrollo de los procedimientos necesarios para el manejo de datos cuantitativos, a partir de la aplicación de la entrevista y la encuesta, permitiendo además la representación gráfica de los resultados obtenidos.

Método del nivel lógico de la investigación:

Método inductivo: posibilitó a los autores el razonamiento, partiendo de casos particulares en la utilización de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, como parte del proyecto sociocultural desarrollado en el cantón San Lorenzo, además permitió arribar a las conclusiones de la investigación.

RESULTADOS DEL ESTUDIO

Para evaluar los resultados obtenidos tras la implementación de los talleres de Arteterapia, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños* en el cantón San Lorenzo, fue practicada una entrevista a 35 niñas, niños y adolescentes (*ver anexo # 1*). Posteriormente fue aplicada una encuesta a 11 personas adultas involucradas durante la ejecución de los talleres de Arteterapia (*ver anexo # 2*).

Para la aplicación de estos instrumentos se asumió un muestreo no probabilístico por conveniencia y la selección de la muestra fue intencional, ya que se tuvieron en cuenta todos los participantes y personas involucradas durante el desarrollo de la investigación.

Al analizar los resultados de la entrevista se pudo constatar que las edades de los participantes varían,

y estas oscilan entre 8 y 16 años. En relación con el lugar de residencia 14 viven en el cantón San Lorenzo, lo que representa el 40% de la muestra, mientras que 21 participantes son moradores de otras parroquias y comunidades rurales, representando el 60% de la muestra seleccionada.

Las niñas, niños y adolescentes entrevistados coincidieron al manifestar que su motivación por participar en los talleres de Arteterapia se evidenció al despertar su interés por el juego y las nuevas enseñanzas que las actividades les aportaban, además de identificar su relación con diferentes manifestaciones del arte. Reconocieron que este tipo de actividad ayuda a la salud física y mental, permitiendo desestresarse y aliviándolos de situaciones personales. Resaltaron la amabilidad de quienes desarrollaban los talleres.

Reconocieron la importancia de los talleres de Arteterapia al expresar que siempre dejaban una enseñanza, se aportaban consejos y conocimientos, y les gustaba como se vinculaban con el juego. Adicionalmente expusieron que ayudaban a desestresarse, concentrarse y relajarse. Expusieron también que estas actividades nunca se habían desarrollado en San Lorenzo ni en zonas rurales aledañas, y que al participar en ellas se sentían útiles y parte de la sociedad.

Los conocimientos adquiridos por los participantes se evidencian al reconocer todo lo aprendido durante el desarrollo de los talleres de Arteterapia, entre los que se encuentran: el respeto, la tolerancia, la disciplina, puntualidad, empatía, solidaridad, no enfadarse ni pelear con los compañeros y muy importante, algunas herramientas para el control de las emociones. Por otra parte, también identificaron como conocimientos adquiridos aquellos relacionados con las diferentes manifestaciones del arte: bailar, pintar, escribir cuentos, dramatizar, cantar, y la importancia del ejercicio físico.

Posteriormente se les pidió que mencionaran las emociones que los talleres despertaban en ellos, constatándose que 26 de los participantes encuestados se identificaron con la alegría, representando el 74,6%; 4 reconocieron la felicidad, para un 11,4%; y 2 expresaron que sentían interés, lo que representa el 5,7% de la muestra entrevistada.

En la última pregunta todos los participantes coinciden al manifestar que sí desean se continúen

desarrollando los talleres de Arteterapia, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*. En este sentido, argumentaron que quienes desarrollaban las actividades, identificados por los participantes como profes, eran muy amables y los trataban muy bien. Las actividades les resultaron muy divertidas e interesantes; además de la forma en que se desarrollaban, mediante el juego y su relación con el arte. Añadieron que al formar parte de estas actividades se sentían muy bien y animados.

Dando continuidad a la evaluación de los resultados; se tabularon los resultados de la encuesta aplicada a personas adultas involucradas en el desarrollo de los talleres (ver anexo # 3), constatándose que las 11 personas adultas encuestadas, cumplen el siguiente rol: 5 son coordinadores, para un 45,4%; 1 es instructor/psicoterapeuta para un 9,1%; 2 son padre o madre de familia para un 18,2% y 3 son miembros de la comunidad, representando el 27,3%. De estas personas que fueron encuestadas, 3 manifestaron poseer un nivel de conocimiento elevado antes de la ejecución de los talleres, representando el 30%; 2 tenían un nivel intermedio, para un 20%; 4 expresaron que su conocimiento sobre el tema era bajo, para un 40%; mientras que 1 respondió no tener conocimiento sobre los talleres de Arteterapia previo a su desarrollo, lo que representa el 10% de la muestra seleccionada.

En la siguiente pregunta del instrumento aplicado, 8 personas expresaron que en el cantón San Lorenzo nunca se habían desarrollado talleres de este tipo, representando el 80% de la muestra; solo 1 expresó que casi nunca, para un 10%; y 1 expresó que casi siempre, representando el 10% de los encuestados, 1 omite esta pregunta.

En lo adelante, 8 de los encuestados consideran muy importantes los talleres de Arteterapia, desarrollados en el Cantón San Lorenzo, para un 72,7%; 8 consideran importante estos talleres, representando el 27,3%; 1 encuestado omite esta pregunta.

Al reconocer los beneficios de los talleres de Arteterapia, las 11 personas encuestadas reconocen que desarrollan las habilidades necesarias para poder afrontar esos sentimientos, para un 100%; 8 expresan que posibilitan explorar la creatividad y la imaginación, para un 72,7%; y 7 de los encuestados reconocen que permiten expresar los sentimientos que son difíciles de verbalizar, para un 63,7%.

Posteriormente, 7 personas de las encuestadas manifestaron un interés muy elevado por la continuidad de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo en el cantón San Lorenzo, representando 63,6%; además, 4 expresaron sentir un interés elevado, por un 36,4%.

En la siguiente interrogante, 10 manifestaron siempre al referirse a sus deseos que se continúen desarrollando los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, representando el 90,9%; mientras que 1 expresó casi siempre, para un 9,1% de las personas encuestadas.

En relación con los cambios positivos en el comportamiento de los participantes, 6 personas expresaron percibirlos como algo muy significativo, para un 54,5%; y 5 lo ven que los cambios son significativos, para un 45,5%.

Las personas encuestadas, coinciden al expresar como sugerencias para mejorar el trabajo relacionado con los talleres de Arteterapia, que se abra la invitación a voluntarios para que participen de manera activa y que se continúen desarrollando los talleres de Arteterapia en el cantón San Lorenzo de la provincia Esmeraldas.

DISCUSIÓN (ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Durante el desarrollo del primer taller de Arteterapia con enfoque educativo, se logró la conexión de los participantes con su mundo interior, y su expresión mediante un dibujo proyectivo sobre cómo se veían en el presente; actividad que permitió incursionar en sus sentimientos y emociones, además de su proyección individual, en el ámbito social y familiar. Al coadyuvar con el interés de niñas, niños y adolescentes, al finalizar la jornada, se alcanzó a escuchar un cuento y su conexión con los dibujos. Se incorporaron las formas, los colores, recursos orgánicos del medio como hojas de los árboles, astillas, piedras, coquitos dentro de los talleres. La combinación de todos estos elementos trajo como resultado la creación del machote para desarrollar la herramienta terapéutica que tiene como base los dibujos de los participantes.

Ya para el segundo taller, se percibía la emoción de los participantes, dando continuidad a un trabajo sin antecedentes en el cantón San Lorenzo. En este momento se logró que niñas, niños y adolescentes expresaran sus emociones a través de la narrativa de cuentos breves, a partir del protocolo de la

herramienta terapéutica que ya se venía gestando. Se explicó la estructura que debía tener el cuento, haciendo énfasis en la introducción, desarrollo y el desenlace. Dibujaron la percepción de sí mismo en el presente después de acercarse a su historia personal.

En el tercer taller, se lograron combinar las historias escritas, con elementos de la comunicación verbal y no verbal, haciendo uso de la expresión corporal; incorporando instrumentos ancestrales de la cultura Afroecuatoriana. Se convirtieron los resultados de los talleres anteriores en canto, música y danza, abriendo paso a un terreno para ellos muy conocido. Los cuentos se transformaron en arrullos como expresión de la cultura afroecuatoriana. Niños, niñas, adolescentes y hasta personas adultas que estaban presentes, se sumaron a cantar y bailar su propia historia.

Los arrullos permiten conjugar lo espiritual con las experiencias vivenciales, revelando así, un hibridismo entre el mundo terrenal, la imaginación y el mundo de la tradición religiosa; algo que forma parte de la cultura afroecuatoriana presente en el cantón San Lorenzo. Su utilización en estos talleres permitió que cada participante lograra sacar todos sus sentimientos y sus emociones, cumpliéndose así con la esencia de las actividades planificadas. Como resultado de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, surge una herramienta terapéutica, donde se compilan los trabajos realizados por los participantes, se incluye el paso a paso y lo que posibilita su utilización como guía en el desarrollo de otros talleres (*ver anexo # 4*).

CONCLUSIONES

Un proyecto sociocultural tiene como fin transformar y enriquecer la vida de las comunidades a través de la cultura y el compromiso social, con la intervención de varios factores sociales.

El Arteterapia es una manera de psicoterapia que usa el proceso creativo mediante el medio artístico como su forma primaria de comunicación para mejorar y realzar el bienestar físico, mental y emocional de individuos de todas las edades.

En la presente investigación fueron diseñados e implementados los talleres de Arteterapia, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*; con un enfoque educativo que marca un estilo de búsqueda para justificar los elementos didáctico -

pedagógicos y determinar cuáles son aplicables a cada escenario en particular.

En el trabajo que se presenta se desarrolló la investigación documental para el estudio de la teoría sobre el tema tratado en cuestión, presentando los resultados mediante una metodología descriptiva cualitativa.

Fueron utilizados diferentes métodos de investigación. Del nivel teórico: método analítico – sintético; del nivel empírico: revisión documental, la entrevista y la encuesta; del nivel estadístico: análisis porcentual y del nivel lógico de la investigación científica: método inductivo; cada uno de estos métodos con un fin diferente y peculiar durante el proceso investigativo.

Para la evaluación de los resultados fueron practicados dos instrumentos investigativos: una entrevista a niñas, niños y adolescentes participantes en los talleres de Arteterapia y una encuesta a personas adultas involucradas durante su ejecución.

Los resultados obtenidos con la aplicación de la entrevista y la encuesta permitieron corroborar el nivel de satisfacción de niñas, niños, adolescentes y personas adultas, a partir de la ejecución de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo en el cantón San Lorenzo, así como el nivel de conocimiento adquirido; demostrando así el cumplimiento de los objetivos propuestos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abder – Egg, E. & Aguilar, M.J. (1994). *¿Cómo elaborar un proyecto? Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Humanitas.
- Bazurto Caicedo, C.A. & Bernabé Lillo, M.L. (2021). *La educación rural en San Lorenzo, sus posibilidades y limitaciones*. Revista Científica Hallazgos 21, 6(3), 260-269. Recuperado de <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Canfux, V., Rodríguez, A. & Sans, T. (2000). *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*. Tarija, Bolivia: Editorial Universitaria Universidad Juan Misael Saracho. Recuperado de https://anmotoristas.org/documentos/contenidos/libro_de_tendencias_docentes.pdf
- Carvajal, A. (2007). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. Santiago de Cali, Colombia: Universidad del Valle.

- Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6746388>
- Gutiérrez, G. (2010). Dimensión comunicativa de la gestión de proyectos socioculturales. En Selección de lecturas (Comp.). Centro Nacional de Superación para la Cultura, Colección Punto de Partida. La Habana. Recuperado de <http://www.casadelasamericas.org/musica/tallerp/rod/pdf/dimensiongestion.pdf>
- Hernández, G. (2010). La participación y la calidad de vida como exponentes vitales de la dimensión humanista en la gestión de proyectos socioculturales. En Selección de lecturas (Comp.). Centro Nacional de Superación para la Cultura, Colección Punto de Partida. La Habana. Recuperado de http://www.archivocubano.org/varia/participacion_calidad_vida.html
- Linares, C. (1996). *La participación: ¿solución o problema?* Ciudad de La Habana, Cuba: Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello”. Recuperado de https://www.google.com.ec/books/edition/La_participaci%C3%B3n/GqBVAAAACAAJ?hl=es
- Ministerio de Educación del Ecuador (2019). *Archivo Maestro de las Instituciones Educativas 2018 – 2019*: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/amie/https://observatorio.tec.mx/edu-news/arteterapia-educacion/>
- Pennebaker, J.W. (1990). *Opening up: the healing power of expressing emotions*. United States of America: The Guilford Press.
- Perilla Granados, J.S.A. (2016). Alineación histórica de los enfoques educativos para las facultades de derecho. En Autor (Coord.). Debates educativos contemporáneos en contexto (pp. 15-41). Bogotá, Colombia: Universidad Sergio Arboleda. Recuperado de <https://www.usergioarboleda.edu.co/wp-content/uploads/2015/01/e-pub-Debates-educativos.pdf>
- Perilla Granados, J.S.A. (2018). Las exigencias de transformación educativa en el contexto actual. En Autor (Coord.), La educación inclusiva: una estrategia de transformación social (pp. 15-34). Bogotá, Colombia: Universidad Sergio Arboleda. Recuperado de <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1201/Educaci%F3n%20inclusiva.pdf?sequence=5&page=142>
- Schmid, T. (2005). *Promoting health through creativity. For professionals in health, arts and education*. England: Whurr.

Suárez, M. (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. *Acción Pedagógica*, Vol. 9, (No 1 y 2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2973287>

Trelles, I. (2001). *Comunicación Organizacional. Selección de lecturas*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

UNESCO (1982). *Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales (MONDIACULT)*. 6 de agosto de 1982, México. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/mondiacult2022#:~:text=La%20Conferencia%20Mundial%20de%20la,es%20el%20Gobierno%20de%20M%C3%A9xico>.

ANEXOS

Anexo # 1

Entrevista a niñas, niños y adolescentes participantes en los talleres de Arteterapia

Objetivos:

- Valorar los resultados obtenidos con la ejecución de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, en el cantón San Lorenzo.
- Evaluar el nivel de satisfacción de los participantes (niñas, niños y adolescentes de 8 a 16 años) durante la ejecución de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, en el cantón San Lorenzo.

Datos de interés de los entrevistados:

Nombre y apellidos:

Edad:

Nombre del cantón donde vives:

Preguntas:

1- ¿Qué te motivó a participar en los talleres artísticos desarrollados por los profesores que vienen desde la ciudad de Quito?

2- ¿Consideras importante estos talleres artísticos desarrollados en el cantón San Lorenzo? ¿Por qué?

3- Menciona tres conocimientos adquiridos durante tu participación en los talleres artísticos.

4- A continuación, te menciono algunas emociones. Selecciona cuál de estas sentías durante el desarrollo de los talleres artísticos. Describe tu sentir.

Alegría

Enfado

Miedo

Tristeza

Confianza

Interés

Nostalgia

Felicidad

5- ¿Deseas que se continúen desarrollando los talleres artísticos? ¿Por qué?

Anexo # 2

Encuesta a personas adultas involucradas durante la ejecución de los talleres de Arteterapia

Objetivos:

- Valorar el nivel de conocimiento adquirido por las personas involucradas durante el desarrollo de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, en el cantón San Lorenzo.
- Evaluar el nivel de satisfacción de estas personas a partir de la ejecución de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo.

Preguntas:

Sobre los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*, del cantón San Lorenzo, selecciona la opción adecuada.

1- Tu rol/funciones durante la ejecución de los talleres de Arte Terapia con enfoque educativo ha sido:

- a) ___ Coordinador(a).
- b) ___ Instructor(a)/Psicoterapeuta.
- c) ___ Padre/madre de familia.
- d) ___ Lideresa
- e) ___ Miembros de la comunidad.
- f) ___ Autoridades del cantón San Lorenzo.

2- ¿Cómo califica el nivel de conocimiento que poseía sobre los beneficios de los talleres de Arte Terapia?

- a) ___ Elevado.
- b) ___ Intermedio
- c) ___ Bajo.
- d) ___ Ninguno.

3- En el cantón San Lorenzo, los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, se han desarrollado con anterioridad:

- a) ___ Siempre.
- b) ___ Casi siempre.
- c) ___ Nunca.
- d) ___ Casi nunca

4- ¿Consideras importante los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, desarrollados en el Cantón San Lorenzo, como parte del proyecto sociocultural *Devolviendo sueños*?

- a) ___ Muy importantes.
- b) ___ Importantes.

- c) _____ Poco importantes.
 d) _____ Nada importantes.
 5- A continuación, te relacionamos varias ideas sobre los talleres de Arteterapia, seleccione aquellas que se corresponden con algunos de sus beneficios.
 a) _____ Sirven como refuerzo académico de algunas materias.
 b) _____ Aprender a expresar los sentimientos que son difíciles de verbalizar.
 c) _____ Desarrollar las habilidades necesarias para poder afrontar esos sentimientos.
 d) _____ No tienen trascendencia en la formación de los estudiantes.
 e) _____ Explorar la creatividad y la imaginación.

6- ¿Cómo calificas tu interés por la continuidad de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo en el cantón San Lorenzo?

- a) _____ Muy elevado.
 b) _____ Elevado.
 c) _____ Intermedio.
 d) _____ Bajo.

7- ¿Con qué frecuencia desearías que se continúen desarrollando los talleres de Arteterapia con enfoque educativo en el Cantón San Lorenzo?

- a) _____ Siempre.
 b) _____ Casi siempre.
 c) _____ Nunca.
 d) _____ Casi nunca.

8- Los cambios positivos en el comportamiento, manifestación de emociones y relaciones interpersonales de las niñas y niños después de su participación en los talleres de Arteterapia, son:

- a) _____ Muy significativos
 b) _____ Significativos
 c) _____ Poco significativos
 d) _____ No se aprecian.

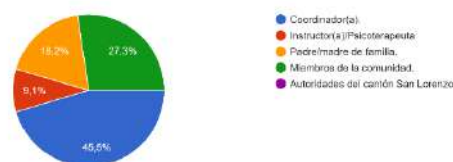
9- Escribe una sugerencia que consideres importante para mejorar el trabajo relacionado con los talleres de Arteterapia en el cantón San Lorenzo:

Anexo # 3

Resultados de la encuesta a personas adultas involucradas durante la ejecución de los talleres de Arteterapia

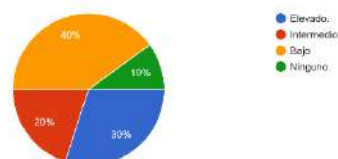
1. Tu rol/funciones durante la ejecución de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo ha sido:

11 respuestas



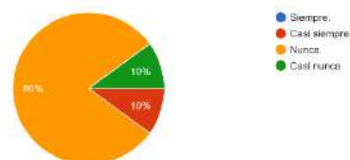
2. ¿Cómo califica el nivel de conocimiento que poseía sobre los beneficios de los talleres de Arteterapia?

10 respuestas



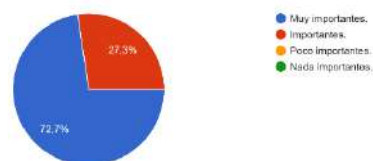
3. En el cantón San Lorenzo, los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, se han desarrollado con anterioridad:

10 respuestas



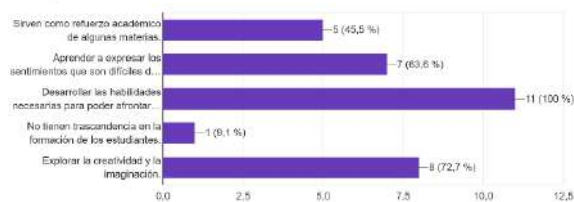
4. ¿Consideras importante los talleres de Arteterapia con enfoque educativo, desarrollados en el Cantón San Lorenzo, como parte del proyecto sociocultural Devolviendo sueños?

11 respuestas



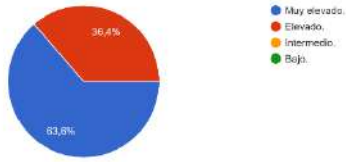
5. A continuación, te relacionamos varias ideas sobre los talleres de Arteterapia, seleccione aquellas que se corresponden con algunos de sus beneficios.

11 respuestas



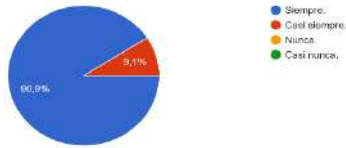
6. ¿Cómo calificas tu interés por la continuidad de los talleres de Arteterapia con enfoque educativo en el cantón San Lorenzo?

11 respuestas



7. ¿Con qué frecuencia desearías que se continúen desarrollando los talleres de Arteterapia con enfoque educativo en el Cantón San Lorenzo?

11 respuestas



8. Los cambios positivos en el comportamiento, manifestación de emociones y relaciones interpersonales de las niñas y niños después de su participación en los talleres de Arteterapia, son:

11 respuestas



Paso a paso

1. Toma una hoja en blanco y un bolígrafo.
2. Lee la frase que encuentras al inicio de cada página ilustrada, y escríbela en tu hoja. A continuación escribe lo que la imagen escogida te inspira, y añádeselo a darle vida a tu cuento.
3. Recuerda que no hay límite a la creatividad. Puedes ir inventando más detalles y seleccionando más imágenes en cada página.
4. Cuando termines, lee en voz alta o en tu mente el cuento que has creado. Ponle un título, respóndalo en un dibujo, coloréalo e inventa una moraleja (aprendizaje).
5. Recuerda que en cada paso debes respirar profundamente y tratar de percibir cada parte de tu cuerpo. Pregúntate: ¿Qué siento? ¿Qué emoción me da esta historia?, y en la página 13 identifica qué parte de tu cuerpo se involucró o reaccionó con tu historia.
6. Para finalizar, releo tu cuento, y trata de explorarlo. ¿Seguro te contará muchas cosas interesantes sobre ti y el mundo que te rodea?
7. No te olvides que este libro abarca miles de historias. Por lo que si quieres inventar otra, solo debes empezar de nuevo y registrar como te sientes en ese momento.

Tips para crear un cuento

- 1) Toda historia tiene una introducción, es decir un inicio que da un contexto a tu cuento, y presenta al personaje principal.
- 2) Luego tenemos un nudo. Esto arranca cuando en tu historia se descubre el conflicto que tiene el personaje.
- 3) Y por último tenemos el final. Aquí es donde el nudo de tu cuento termina y puedes darle fin a tu historia.

Ahora sí... ¡comencemos!

Anexo # 4

Evidencias de la herramienta terapéutica, como resultado de los talleres de Arteterapia implementados en el cantón San Lorenzo, provincia Esmeraldas



¡Hola! este curioso libro te invita a inventar un cuento... ¡Tu cuento!

Ten a la mano:

- 1 hoja en blanco
- 1 bolígrafo
- Muchos lápices de colores

Primero es necesario que estes muuy relajado o relajada. Por lo que te animo a que, antes que nada, realices las siguientes actividades:

- Toma tres respiraciones profundas con tus ojos cerrados, sintiendo como entra y sale el aire por tu nariz, percibe tu cuerpo.
- Luego, abre lentamente tus ojos sintiendo cada parte de tu cuerpo, así te conectas con el presente.
- Escribe en una palabra o en una frase, **¿cómo te sientes?** (Escríbela en una hoja aparte).
- Respira profundamente y mira las páginas con imágenes (p6-p12) que te presentamos a continuación.
- Selecciona una o más imágenes de cada hoja, y haz un registro mental de lo que escogiste.
- Respira profundamente, y presta atención de cómo te ves sintiendo con cada elección. **¿Cómo te sientes?, ¿algo cambió en tí?** No tienes que escribirlo solo obsérvalo.
- Empieza a imaginar tu historia y mientras lo haces no olvides poner todo el tiempo atención en tu respiración.

DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN PARA UN DESARROLLO SOCIAL SOSTENIBLE EN MÉXICO

Miguel Ángel Vega Mondragón¹

¹Universidad Autónoma del Estado de México, mavegam@aemex.mx. Profesor investigador Con perfil deseable (PRODEP). Profesor de tiempo completo.

RESUMEN

Uno de los grandes temas que se abordan actualmente en el contexto de la construcción del desarrollo social particularmente en México, es el referente al desarrollo sostenible que resume la agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas 2023, en relación con la diversidad e inclusión y por supuesto en la educación, por lo que el presente trabajo de investigación se desarrolla en relación a la dinámica social haciendo necesario que el tema de la diversidad e inclusión sea una prioridad para analizarse y observarse en la sociedad. De aquí que se destacan las diversas formas de la convivencia social como el género, la diversidad sexual, la diversidad ideológica, la diversidad étnica y cultural y otros temas inherentes, que implican a los diversos procesos educativos que contemplan el respeto a los derechos humanos en general y particularmente de quienes pertenecen a grupos vulnerables. El respeto a los derechos humanos es indispensable para lograr un desarrollo social que indiscutiblemente vincule la ciencia y tecnología cada vez más dinámica y sofisticada y por lo tanto, responder a los requerimientos de los procesos educativos en los diversos niveles en México que respondan a las más diversas formas de inclusión y diversidad que constituyen la interacción social y que por muchos años se constituyeron como parte de la desigualdad de las personas que incluso llegaron a tener parte en el atraso del país, por supuesto los jóvenes fueron parte de esa desigualdad y la brecha entre ricos y pobres se hizo más amplia con las consecuencias inherentes como la pobreza, la discriminación, la marginación y la inseguridad que ha afectado notablemente al desarrollo educativo. Trucco y Ullmann (2015), consideran que se deben de cerrar las brechas de inclusión educativa e inserción social para abatir la Pobreza, la discriminación y el acceso a la seguridad, por lo cual es importante escuchar a los jóvenes para realizar programas educativos en estos ámbitos.

Palabras clave: Educación, Diversidad, Inclusión, Desarrollo social.

DIVERSITY AND INCLUSION IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE SOCIAL DEVELOPMENT IN MEXICO

ABSTRACT

One of the major issues that are currently being addressed in the context of the construction of social development, particularly in Mexico, is the reference to sustainable development that summarizes the 2030 agenda of the United Nations Organization 2023, in relation to diversity and inclusion and of course in education, so this research work is developed in relation to social dynamics making it necessary for the issue of diversity and inclusion to be a priority to be analyzed and observed in society. Hence, the various forms of social coexistence stand out, such as gender, sexual diversity, ideological diversity, ethnic and cultural diversity and other inherent issues, which involve the various educational processes that contemplate respect for human rights in general and particularly of those who belong to vulnerable groups. Respect for human rights is essential to achieve social development that indisputably links science and technology that is increasingly dynamic and sophisticated and, therefore, respond to the requirements of educational processes at various levels in Mexico that respond to the most various forms of inclusion and diversity that constitute social interaction and that for many years were constituted as part of the inequality of people who even came to have a part in the backwardness of the country, of course young people were part of that inequality and the gap between rich and poor became broader with the inherent consequences such as poverty, discrimination, marginalization and insecurity that has notably affected educational development. Trucco D and Ullmann H, (2015), consider that the gaps in educational inclusion and social insertion must be closed to reduce poverty,

discrimination and access to security, for which it is important to listen to young people to carry out programs education in these areas.

Keywords: Education, Diversity, Inclusion, Social development.

INTRODUCCIÓN

Cada vez es más cotidiano hablar de diversidad e inclusión al interior de una sociedad que constantemente se transforma en la convivencia social, económica y política es sus distintos tipos entre los cuales destacan la diversidad de género, diversidad sexual, diversidad ideológica, en cuanto a características físicas, diversidad cultural y étnica, entre otras. En muchas ocasiones hablar de diversidad conlleva a hablar de inclusión, más aún con la agenda 2030 emitida por la Organización de las Naciones Unidas para el desarrollo Sostenible (2015), es un imperativo en el proceso educativo en todos los niveles, que se aborde el tema de la diversidad y la inclusión.

Educación significa no solo la transmisión de conocimiento mediante la enseñanza y el aprendizaje para lograr alcanzar las metas del desarrollo de habilidades y capacidades para aprender a convivir, a definirse como personas con principios y valores éticos y morales que construyan sólidas relaciones económicas, políticas y sociales en la interacción con otros miembros de la colectividad, además que los diversos procesos educativos de acuerdo con el sistema correspondiente.

Los estados democráticos son garantes de la educación pública y privada que tienda a robustecer la autodeterminación de los estudiantes, ello con una visión de estado que incluya la diversidad y la inclusión como el resultado de la interacción y convivencia social de edades, credos, preferencias sexuales, formas de pensar distintas, tendientes a garantizar mejores niveles de vida y bienestar. Dirección General de Desarrollo Curricular (2022).

El acceso a la educación no consiste únicamente en el ampliar las tasas de la matrícula educativa, sino en garantizar que la educación recibida sea adecuada, de calidad y sobre todo inclusiva y trascendente. (CEPAL,2020)

Uno de los objetivos de las naciones unidas en pro del desarrollo sostenible de los países es la Agenda 2030, dentro de la cual en su objetivo 4 establece una educación inclusiva, equitativa y de calidad promoviendo una mejora significativa en dicha en ella.

La educación permea en otros ámbitos tanto de la esfera pública como de la privada, pues en la

sociedad es donde ponemos en práctica gran parte del conocimiento aprendido durante nuestra existencia.

METODOLOGÍA

Se utilizó el método documental consistente en diversas consultas en fuentes de información sobre temas educativos, de diversidad e inclusión y derechos humanos, además del estudio de los objetivos del desarrollo sostenible de la agenda 2030, incluidos los documentos sobre las propuestas de reforma a la educación en México, aunado el estudio de documentos de carácter internacional sobre educación particularmente en América Latina que constituyen fuentes confiables y académicas, además de recopilar información de organismo nacionales e internacionales sobre el tema de los saberes en la docencia, constituyen las herramientas metodológicas del presente trabajo investigativo.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico que fundamenta la presente investigación obedece al enfoque sobre educación inclusiva de Lev Vigotsky, quien afirma que desarrollo e instrucción establecen una relación que permite desarrollar las potencialidades, que permiten establecer una superestructura. En este sentido la inclusión se basa en las relaciones sociales que generan conexiones diversas. Vygotsky. Lev, (s/f).

Particularmente al nivel educativo básico, medio superior y superior en México, corresponde cumplir con mayores parámetros de calidad, de inclusión y diversidad, con un perfil humanista de carácter integral, ello significa que la educación si bien está orientada al aprendizaje de un conocimiento científico, filosófico o de lo social, también se debe orientar a involucrar al educando en el campo de las artes, el esparcimiento y la recreación entre otros temas, en este sentido la Secretaria de Educación Pública (2016), establece: que propósito de la educación básica y media Superior y superior en México, es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México. Es decir, personas que tengan la motivación y capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como a continuar

aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive cambios vertiginosos.

La construcción social del conocimiento es, en suma, el resultado de la interacción social colectiva y no individual, por lo que los procesos educativos se deben cimentar en ella, como lo asevera Mota C. y José Villalobos, J. (2007). En este sentido a mayor construcción social de la colectividad debe existir mayor complejidad de los procesos del conocimiento de quienes actúan en el desarrollo social y por consecuencia surgen conceptos como la diversidad e inclusión en los procesos educativos que se contemplan en todos los niveles. Estos aspectos obviamente corresponden también al respeto a los derechos humanos.

RESULTADOS

La educación es un derecho humano, plasmado en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, donde el estado actúa como garante de la tutela de éste para con los ciudadanos, otorgándoles el acceso a la educación hasta el nivel superior; aunque muchas veces en los centros educativos se instruye de manera poco inclusiva y no se respeta la diversidad que pudiera presentarse en la comunidad educativa. Ley General de Educación (2019).

El acceso a la educación no consiste únicamente en el ampliar las tasas de la matrícula educativa, sino en garantizar que la educación recibida sea adecuada, de calidad y sobre todo inclusiva y trascendente (CEPAL,2020).

Uno de los objetivos de las naciones unidas en pro del desarrollo sostenible de los países es la Agenda 2030, dentro de la cual en su objetivo 4 establece una educación inclusiva, equitativa y de calidad promoviendo una mejora significativa en dicha en ella.

La educación permea en otros ámbitos tanto de la esfera pública como de la privada, pues en la sociedad es donde ponemos en práctica gran parte del conocimiento aprendido durante nuestra existencia.

De acuerdo con la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos, (2011), La educación y la formación en materia de derechos humanos están integradas por el conjunto de actividades educativas

y de formación, información, sensibilización y aprendizaje que tienen por objeto promover el respeto universal y efectivo de todos los derechos." En este sentido La diversidad e inclusión constituyen la esencia de la transformación de los procesos educativos para una mejor convivencia social, económica y política en México.

Los docentes en los tres niveles de la educación en México adquieren el compromiso de involucrarse aún más en la investigación educativa, con el objeto de construir y reconstruir el conocimiento que permita a partir de los grandes sucesos mundiales como la pandemia del COVID-19, el desarrollo social que contemple a la inclusión y a la diversidad como puntos neurálgicos de la convivencia social. En este sentido la investigación social hoy más que nunca, debe de centrarse en la suma de las experiencias colectivas y personales para mejorar la construcción de un conocimiento que sirva como instrumento de transformación particularmente en América Latina y la educación y sus procesos se convierten en el fundamento de un conocimiento nuevo y alentador. Maerk, J. (2000).

ANÁLISIS

El presente trabajo se realiza sobre las realidades de la convivencia social que se han observado en la práctica docente de los distintos niveles educativos, particularmente En relación a la diversidad e inclusión que debe existir entre los grupos divergentes sobre aspectos como el social, el cultural, el sexual, económico y político, entre otros, ha dado pie a constantes investigaciones generales y particulares, para tratar de alcanzar un equilibrio entre los integrantes de la sociedad que cotidianamente establecen relaciones de convivencia social de alguna manera.

Hay que destacar la importancia de esas características es de vital importancia para alcanzar el pleno respeto a los derechos humanos que se contemplan en la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, incluidos los del desarrollo sostenible de la agenda 2030 que, en los objetivos establecidos, considera de manera transversal, la diversidad y la inclusión, elementos indispensables para la construcción de una sociedad con mejores estándares de vida a través de los procesos educativos.

El ciclo escolar 2023-2024 que dio a conocer la Secretaría de Educación Pública en México,

establece cinco ejes que abarcan, el planteamiento curricular, la escuela como el centro educativo, la formación y el desarrollo profesional docente, la inclusión y equidad y la gobernanza del sistema educativo. También se plantea la cultura y el lenguaje de las culturas indígenas e involucra el desarrollo de una nueva escuela mexicana y la inclusión y diversidad en donde docentes, educandos y padres de familia están involucrados, por lo que toca al docente debe de dar un enfoque humanista y pedagógico nuevos que desde la óptica de esta investigación requiere desarrollar la diversidad y la inclusión y el respeto por la naturaleza. Secretaría de Educación Pública (2023).

CONCLUSIONES

I. La Universidad Autónoma del Estado de México establece la construcción del conocimiento a partir de la investigación educativa como lo es el presente artículo derivado de la práctica docente.

II. El respeto a los Derechos Humanos requiere una sólida formación en valores y principios morales como parte del desarrollo de la sociedad en general.

III. La construcción del conocimiento comienza en la cotidianidad y se expande en la convivencia social.

IV. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3° párrafo segundo y tercero, establece de manera inherente no solo el derecho a la educación sino además los alcances que debe tener tratándose de la inclusión y la diversidad por medio de la construcción del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, obtenido de: <https://comunidades.cepal.org/ilpes/es/taxonomy/term/4>

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2022). Es necesario sensibilizar y educar a la sociedad para garantizar los DDHH de las personas con discapacidad: CNDH, obtenido de: https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2022-11/COM_CONJUNTO_20221118_CNDH-

[CODHEY.pdf](#).

Declaración de las Naciones Unidas. (2011). Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos. Asamblea General Declaración de las Naciones Unidas sobre Educación y Formación en materia de Derechos Humanos, obtenido de <https://bibliotecadigital.indh.cl/items/c3eba5ff-d2bc-42e7-9128-ebadf9993f97>. Organización de las Naciones Unidas. Consultado el 21/02/2023.

Dirección General de Desarrollo Curricular. (2022). Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana, obtenido de: https://revistadgepe.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/1_Marco-Curricular_ene2022.pdf

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Encuesta nacional Sobre Acceso y Permanencia en la Educación. (2021). Presentación de resultados. motivos principales por los que nunca asistió a la escuela, por grupos de edad. INEGI. Sitio web obtenido de: <http://www.inegi.org.mx/programas/enape/2021>.

Jiménez, J. (2021). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad, obtenido de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902020000800001

Ley General de Educación, obtenido de: https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/VIH/LeyesNormasReglamentos/Leyes/LeyesFederales/Ley_GE.pdf

Maerk, J. (2000). Construcción del conocimiento en México y América Latina. Consideraciones epistemológicas desde los márgenes (2000), obtenido de: <http://www.ideaz-institute.com/sp/CUADERNO1/C14.pdf>

Mota C. y José Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. Obtenido de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300005&lng=es&tlng=es.

Pensamiento y Lenguaje. (s/f), obtenido de: https://proletarios.org/books/Vygotsky_Obras_es_cogidas.pdf

Secretaría de Educación Pública (2023). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas, obtenido de: <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Trucco D. y Ullmann H. (2015), Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad, obtenido de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/38978-juventud-realidades-retos-un-desarrollo-igualdad>