

Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria,

procesos de transformación social
desde la innovación

Grupos de
investigación:
Pasos de Libertad
Desarrollo
sociocultural,
afecto y cognición



Sello Editorial
Universidad Nacional
Abierta y a Distancia

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ACCIÓN PSICOSOCIAL COMUNITARIA, PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL DESDE LA INNOVACIÓN

Autores:

Gloria Isabel Vargas Hurtado
Jeisson Tobías Rengifo Cuervo
Shyrley Rocío Vargas Paredes
Iván Giovanni Quesada Bonilla
Andrea del Pilar Arenas
Edwin Dorance Garzón Carrillo
Juan Manuel Aldana
Gloria Esperanza Castellanos
Katherine Rivera Quintero
Ingrid Alejandra Montenegro
Marcia Andrea Yucumá

Tobías Rengifo Rengifo
Nubia Katherine Rengifo Cuervo
Miguel Ramón Gonzáles Borrego
Juan José Rengifo Cuervo
Ángela Ivethe Mayorga Ortegón
Zaida Ximena Alba Pinzón
Claudia Yasmín Pérez Rodríguez
Sandra Milena Guzmán Díaz
Olga Lucía Cifuentes Muñoz
Elizabeth Nieto García
Martha Yulieth Molina Parra
Iván David Aristizábal Murillo

Grupos de investigación:

Pasos de Libertad
Desarrollo sociocultural, afecto y cognición

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD

Jaime Alberto Leal Afanador

Rector

Constanza Abadía García

Vicerrectora académica y de investigación

Leonardo Yunda Perlaza

Vicerrector de medios y mediaciones pedagógicas

Edgar Guillermo Rodríguez Díaz

Vicerrector de servicios a aspirantes, estudiantes y egresados

Leonardo Evemeleth Sánchez Torres.

Vicerrector de relaciones intersistémicas e internacionales

Julialba Ángel Osorio

Vicerrectora de inclusión social para el desarrollo regional y la proyección comunitaria

Martha Viviana Vargas Galindo

Decana Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades

Juan Sebastián Chiriví Salomón

Líder Nacional del Sistema de Gestión de la Investigación (SIGI)

Martín Gómez Orduz

Líder Sello Editorial UNAD

Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación

Autores:

Gloria Isabel Vargas Hurtado
Jeisson Tobías Rengifo Cuervo
Shyrley Rocío Vargas Paredes
Iván Giovanni Quesada Bonilla
Andrea del Pilar Arenas
Edwin Dorance Garzón Carrillo
Juan Manuel Aldana

Gloria Esperanza Castellanos
Katherine Rivera Quintero
Ingrid Alejandra Montenegro
Marcia Andrea Yucumá
Tobías Rengifo Rengifo
Nubia Katherine Rengifo Cuervo
Miguel Ramón Gonzáles Borrego
Juan José Rengifo Cuervo

Ángela Iveth Mayorga Ortegón
Zaida Ximena Alba Pinzón
Claudia Yasmín Pérez Rodríguez
Sandra Milena Guzmán Díaz
Olga Lucía Cifuentes Muñoz
Elizabeth Nieto García
Martha Yulieth Molina Parra
Iván David Aristizábal Murillo

Grupos de investigación:

Pasos de Libertad
Desarrollo sociocultural, afecto y cognición

303,66 Vargas Hurtado, Gloria Isabel

V297 Centro de investigación y acción psicosocial comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación/ Gloria Isabel Vargas Hurtado, Jeisson Tobías Rengifo Cuervo, Shyrley Rocío Vargas Paredes... [et al.] -- [1.a. ed.]. Bogotá: Sello Editorial UNAD / 2024. (en colaboración grupos de investigación: Pasos de Libertad y Desarrollo sociocultural, afecto y cognición)

ISBN: 978-958-651-989-2

e-ISBN: 978-958-651-991-5

Salud mental comunitaria 2. Transformación social 3. Inclusión laboral 4. Riesgo psicosocial 5. Síndrome de burnout, I. Vargas Hurtado, Gloria Isabel II. Rengifo Cuervo, Jeisson Tobías III. Vargas Paredes, Shyrley Rocío IV. Quesada Bonilla, Iván Giovanni V. del Pilar Arenas, Andrea VI. Garzón Carrillo, Edwin Dorance VII. Aldana, Juan Manuel VIII. Castellanos, Gloria Esperanza IX. Rivera Quintero, Katherine X. Montenegro, Ingrid Alejandra

Catalogación en la publicación – Biblioteca Universidad Nacional Abierta y a Distancia

ISBN: 978-958-651-989-2

e-ISBN: 978-958-651-991-5

Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades - ECSAH

©Editorial

Sello Editorial UNAD

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Calle 14 sur No. 14-23

Bogotá, D.C.

Noviembre de 2024

Corrección de textos: Milena Espinosa

Diagramación: France Andrea Laverde

Edición integral: Hipertexto - Netizen

Como citar: Rengifo-Cuervo, J. y Arenas, A. (2024). *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons - Atribución – No comercial – Sin Derivar 4.0 internacional.
https://co.creativecommons.org/?page_id=13.



Dedicatoria

A la memoria de la Dra. Victoria Eugenia Hernández Cruz

La Dra. Victoria Eugenia Hernández Cruz fue una eminente investigadora, Licenciada en Educación Preescolar, Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica y Social, Magíster en Educación y Desarrollo Humano, y candidata a Doctora en Psicología, quien dejó una huella imborrable en el campo de la educación y la psicología. Su partida representa una pérdida significativa para la comunidad académica y para todas las personas a las que tocó con su sabiduría, dedicación y compromiso social.

La Dra. Hernández Cruz fue una líder incansable en su campo y guio el grupo de investigación Desarrollo sociocultural, afecto y cognición de la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la UNAD desde el 2009. Bajo su dirección, este grupo logró avances significativos en la comprensión de las complejidades del desarrollo humano, la interacción social y el impacto del entorno ecológico en la salud mental. Además, su liderazgo se manifestó en el semillero de investigación Acción psicosocial hacia el bienestar comunitario, donde fomentó la formación de nuevas generaciones de investigadores comprometidos con el bienestar comunitario y el desarrollo social sostenible.

Su legado se evidencia en la contribución a proyectos pioneros que abordaron problemáticas sociales cruciales. Su trabajo en el Programa de intervención ante necesidades psicosociales en las problemáticas juveniles de adolescentes y jóvenes en contextos de pobreza urbana persistente de la ciudad de Ibagué para el fortalecimiento del bienestar psicológico marcó un hito en la comprensión y la atención de las necesidades de jóvenes en situaciones vulnerables. Su experiencia y visión también se plasmaron en el campo del emprendimiento como estrategia de prevención de problemáticas juveniles, lo que brindó a jóvenes la oportunidad de desarrollar habilidades y perspectivas que transformaron sus vidas.

Promovió la salud mental comunitaria como una responsabilidad social a través de la telepsicología, ampliando el acceso a servicios de salud mental en comunidades que, de otra manera, habrían carecido de ellos. Su trabajo trascendió las fronteras de la academia y se convirtió en un modelo para la intervención psicosocial comunitaria. Su compromiso social con las comunidades vulnerables de la ciudad es una de las características que más la destacó. Siempre estuvo dispuesta a ir más allá para mejorar la calidad de vida de las personas que enfrentaban dificultades y desafíos; su dedicación inspiró a sus colegas, estudiantes y colaboradores a unirse a su causa; su legado vive en el trabajo continuo de quienes se formaron bajo su tutela.

La Dra. Victoria Eugenia desempeñó un papel fundamental en la creación y consolidación del Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria de la UNAD Zona Sur. Su visión y liderazgo estratégico fueron cruciales para gestar proyectos regionales con trascendencia nacional. En este centro, se forjaron soluciones innovadoras y se llevaron a cabo investigaciones que impactaron positivamente en la vida de las comunidades locales.

Su partida nos deja un vacío imposible de llenar. Sin embargo, su legado perdurará en las vidas de aquellos a quienes tocó, en el trabajo continuo de quienes compartieron su visión y en la huella que dejó en la educación, la psicología y la acción comunitaria.

La Dra. Victoria Eugenia Hernández Cruz fue una fuente de inspiración, conocimiento y compasión que trascenderá el tiempo. Su contribución a la sociedad seguirá siendo inestimable.



Reseña de los autores

El Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria (CIAPSC) de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) en la Zona Sur es una institución que se destaca por su enfoque en la transformación social. Su equipo de investigadores está compuesto por individuos comprometidos, que acogen la visión de la UNAD de ser un agente de cambio en las comunidades a las que sirve. Estos investigadores, que contribuyen con sus trabajos a la consolidación del CIAPSC, son un grupo diverso de académicos y profesionales con una amplia gama de experiencias y habilidades, quienes comparten una pasión por la investigación y la acción comunitaria, a fin de abordar los desafíos sociales y mejorar la calidad de vida de las personas de la región.

Entre las características de estos investigadores centrados en la transformación social, se destacan algunas cualidades clave. En primer lugar, son agentes de cambio comprometidos desde su rol como docentes formadores en la UNAD. En segundo lugar, tienen un profundo compromiso con la mejora de las condiciones de vida de las comunidades a las que sirven y buscan activamente oportunidades para crear un impacto positivo; este compromiso se traduce en la acción y la implementación de soluciones prácticas. En último lugar, son altamente colaborativos y desarrollan un trabajo intersistémico y transdisciplinar, ya que reconocen que los desafíos sociales complejos requieren enfoques interdisciplinarios y la participación activa de múltiples partes interesadas; por tanto, trabajan en estrecha colaboración con estudiantes, docentes, instituciones académicas, organizaciones de la sociedad civil, gobiernos locales y la comunidad en general, para abordar los problemas desde diversas perspectivas.

La visión de transformación social que impulsa a estos investigadores se refleja en su enfoque en la investigación aplicada, dado que no se limitan a la generación de conocimiento teórico, sino que buscan aplicar ese conocimiento de manera práctica para abordar problemas reales que permitan la transformación de las comunidades. De este modo, su trabajo se traduce en proyectos y programas concretos que tienen un impacto medible en la comunidad. Un aspecto importante de su labor es la formación y el empoderamiento de estudiantes y docentes, ya que reconocen que la transformación social a largo plazo solo es posible a través de la capacitación y el desarrollo de las personas que viven y trabajan en esas comunidades.

La relación entre la gestión del CIAPSC y la transformación social es fundamental. La gestión del Centro proporciona la estructura y los recursos necesarios para llevar a cabo investigaciones y proyectos efectivos. A través de la gestión adecuada de los recursos, el CIAPSC puede movilizar a su equipo de investigadores y estudiantes para abordar problemas específicos en la comunidad.

La gestión también desempeña un papel clave en la identificación de oportunidades de financiamiento y colaboración. Desde sus grupos y semilleros de investigación, los investigadores del CIAPSC buscan constantemente asociaciones con organizaciones externas, tanto a nivel local como nacional, para ampliar su alcance, maximizar su impacto, asegurar recursos y gestar dinámicas de colaboración que permitan establecer relaciones y crear oportunidades de financiamiento que respalden proyectos de transformación social.

En definitiva, los investigadores del CIAPSC de la UNAD en la Zona Sur son agentes de cambio comprometidos, que trabajan en colaboración con diversas partes interesadas para abordar desafíos sociales y promover la transformación social. Su enfoque en la investigación aplicada y la formación de estudiantes y docentes es fundamental para lograr un impacto duradero en las comunidades a las que sirven. Además, la gestión eficaz del Centro es un componente esencial para movilizar recursos y establecer asociaciones que respalden este importante trabajo de transformación social.



Reseña del libro

La creatividad, la innovación y la investigación son pilares fundamentales para el progreso de la sociedad y el desarrollo de nuevas soluciones a los desafíos que enfrentamos. En este contexto, el Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria (CIAPSC) surge como un actor relevante, que aporta valiosas contribuciones en el ámbito de la psicología y el trabajo comunitario. En ese sentido, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) juega un papel clave para impulsar y fortalecer el desarrollo de ese Centro.

El CIAPSC se posiciona como un ente generador de conocimiento a través de su enfoque en la psicología social y su orientación hacia el trabajo con comunidades. Su apuesta creativa radica en la aplicación de metodologías participativas y en la escucha activa de las necesidades y problemáticas de las comunidades con las que colabora. Esta aproximación permite identificar desafíos específicos y crear soluciones adecuadas a cada contexto, fomentando el empoderamiento de los actores comunitarios y el desarrollo sostenible.

El motor de innovación del CIAPSC radica en la interdisciplinariedad y la colaboración. La sinergia entre profesionales de distintas áreas potencia el enfoque holístico en el abordaje de problemáticas sociales complejas.

La promoción de la investigación-acción en el diseño e implementación de proyectos constituye un sello distintivo del CIAPSC, alineando teoría y práctica para generar cambios significativos y sostenibles en las comunidades. En este escenario, la UNAD tiene la oportunidad de desempeñar un rol fundamental en el desarrollo del Centro. A través de la promoción de espacios de investigación, la formación continua de su equipo de trabajo y la vinculación con estudiantes, la Universidad puede enriquecer y fortalecer las capacidades del CIAPSC. Además, el respaldo institucional brinda mayor visibilidad y acceso a recursos, lo cual favorece la expansión de su impacto en diferentes contextos locales y regionales.

La UNAD puede aportar a la consolidación del CIAPSC mediante el fomento de redes colaborativas, tanto a nivel nacional como internacional. Establecer alianzas estratégicas con otras instituciones académicas y organizaciones de la sociedad civil potencia la generación de proyectos conjuntos y el intercambio de experiencias, lo cual enriquece el conocimiento y la efectividad de las intervenciones. Asimismo, la UNAD puede apoyar la difusión de los resultados y aprendizajes obtenidos a través de las investigaciones y proyectos desarrollados por el CIAPSC. La publicación de informes técnicos y científicos en revistas y plataformas especializadas contribuye a compartir buenas prácticas, lecciones aprendidas y evidencia relevante para la toma de decisiones en políticas públicas.



Contenido

Dedicatoria	4
Reseña de los autores	6
Reseña del libro	8
Introducción	13
Ejes	17
Eje 1: Reflexiones y generalidades de la innovación desde el campo social	20
Riesgo psicosocial, engagement y discapacidad: comprensiones desde la inclusión en el contexto laboral	21
Riesgos laborales en salud mental relacionados con el ejercicio de la docencia	39
Narrativas etnográficas en torno al turismo y las transformaciones socioculturales	61
Eje 2: Procesos, experiencias y aplicabilidad de la innovación y la transformación social desde la investigación aplicada	80
Experiencias de innovación social desde el contexto universitario	81
Hegemonía y liderazgo: experiencias de docentes de Educación Básica y Media en el Huila	105
Eje 3: Nuevas prácticas, metodologías y propuestas psicosociales de gestión e innovación	116
Paradigma tecnopedagógico de la metodología STEAM+H: una revisión sistemática	117
Eficacia del Centro de Orientación Psicosocial (COPSI) como estrategia de retención y permanencia universitaria	127
Duelo en mujeres víctimas del conflicto armado, un proceso aún sin resolver	141

Índice de tablas

Tabla 1. Criterios de inclusión	27
Tabla 2. Caracterización de los participantes	27

Índice de figuras

Figura 1. Flujograma del proceso de selección de los documentos de investigación	43
Figura 2. Proceso de revisión de la base de datos	121
Figura 3. Distribución de finalización de educación superior por género	130
Figura 4. Distribución de los consultantes por categoría	134
Figura 5. Distribución de la rúbrica de evaluación del proceso por asistente	135



Introducción

La sociedad y su progreso dependen en gran medida de la creatividad, la innovación y la investigación. Estos elementos son fundamentales en la búsqueda de soluciones a los desafíos que enfrentamos. En este contexto, el Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria (CIAPSC) surge como un actor destacado, que brinda valiosos aportes en el campo de la psicología y la labor comunitaria. En ese sentido, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) juega un papel esencial al impulsar y fortalecer el desarrollo de este Centro.

El CIAPSC se destaca como un organismo generador de conocimiento, centrado en la psicología social y con énfasis en el trabajo comunitario. Su enfoque innovador radica en la aplicación de técnicas participativas y en la atención activa a las necesidades y problemáticas de las comunidades con las que colabora. Esta metodología permite identificar desafíos específicos y colaborar en la creación de soluciones adaptadas a cada contexto, fomentando la capacitación de los miembros de la comunidad y promoviendo el desarrollo sostenible.

El motor de innovación del CIAPSC se basa en la colaboración interdisciplinaria. La sinergia entre profesionales de diversas disciplinas fortalece el enfoque integral para la resolución de cuestiones sociales complejas. La promoción de la investigación-acción en la planificación y ejecución de proyectos es un sello distintivo del CIAPSC, alineando la teoría con la práctica para generar cambios sustanciales y sostenibles en las comunidades. En este contexto, la UNAD tiene la oportunidad de desempeñar un papel vital en el desarrollo del CIAPSC. Al fomentar la investigación, proporcionar capacitación continua a su equipo y colaborar con estudiantes, la Universidad puede enriquecer y consolidar las capacidades del Centro. Además, el respaldo institucional brinda mayor visibilidad y acceso a recursos, lo cual permite ampliar su influencia en diversos entornos locales y regionales.

De igual manera, la UNAD puede contribuir a la consolidación del CIAPSC a través de la promoción de redes colaborativas, tanto a nivel nacional como internacional. Al establecer asociaciones estratégicas con instituciones académicas y organizaciones

de la sociedad civil, se fortalece la generación de proyectos conjuntos y el intercambio de experiencias, lo cual enriquece el conocimiento y la eficacia de las intervenciones. Asimismo, la UNAD puede respaldar la divulgación de los resultados y las lecciones aprendidas de las investigaciones y proyectos llevados a cabo por el CIAPSC. La publicación de informes técnicos y científicos en revistas y plataformas especializadas contribuye a compartir buenas prácticas y evidencia relevante para la toma de decisiones en políticas públicas.



Upscale
Revenue

25 : 1

Target of new customer
Sales Volume

ANALYTICS SUMMARY

Negotiations 286

Opportunities 2188

Proposal 188

Leads 889

Signed Contracts 177

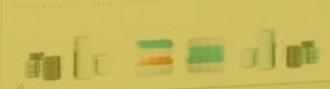
GRAPHS & DETAILED ANALYSIS



Sales department



IoT Graphicals



Business Accelerator



Binding Agreements

Cost per transaction





Ejes

Eje 1: Reflexiones y generalidades de la innovación desde el campo social

El Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria (CIAPSC) desempeña un papel fundamental en la promoción de la innovación en el ámbito social. Sus esfuerzos se centran en la construcción y transformación de comunidades, lo que implica fortalecer la pertinencia de las acciones académicas. Desde esta perspectiva, se fomenta el desarrollo de procesos investigativos, la divulgación de conocimiento y la innovación, lo cual tiene un impacto directo en la forma en que las comunidades locales, regionales y globales abordan sus desafíos. Esta aproximación no solo actualiza el trabajo académico, sino que también conecta de manera profunda con la realidad social en constante evolución.

Este enfoque innovador se traduce en un impacto directo en las comunidades. Las reflexiones y generalidades de la innovación desde el campo social, que promueve el CIAPSC, influyen en la manera en que las comunidades se enfrentan a sus desafíos. Las soluciones se vuelven más creativas, más centradas en las necesidades de la población y más eficaces en la transformación de sus realidades. Además, al actualizar el trabajo académico con la realidad social, el CIAPSC permite que las comunidades se beneficien directamente de investigaciones y procesos de innovación más alineados con sus necesidades y contextos particulares.

Eje 2: Procesos, experiencias y aplicabilidad de innovación y transformación social desde la investigación aplicada

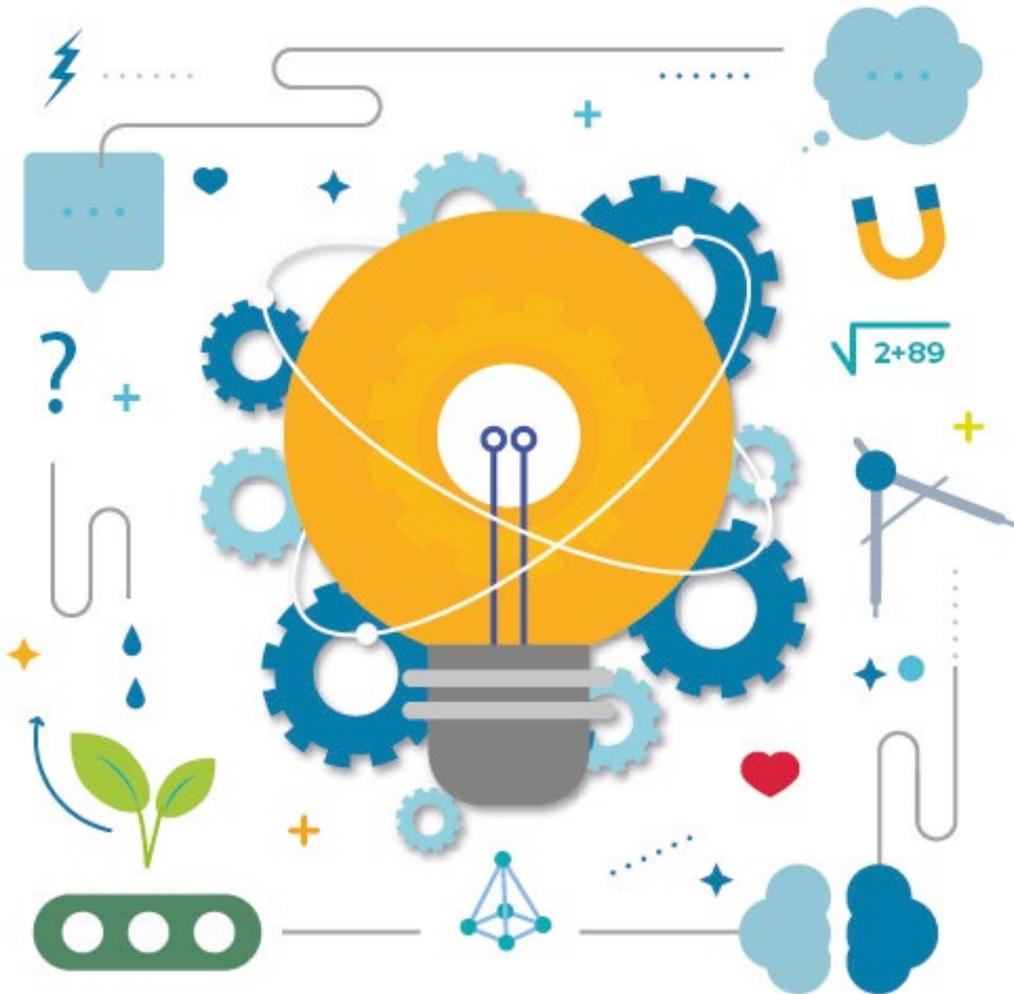
El CIAPSC, a través de su enfoque en investigación aplicada, desempeña un papel esencial en la promoción de procesos, experiencias y aplicabilidad de la innovación y transformación social. Al focalizar su interés en la investigación aplicada, el Centro conecta la teoría con la práctica y genera resultados concretos que tienen un impacto directo en la sociedad. Esto se traduce en la creación de soluciones innovadoras y transformadoras que abordan los desafíos comunitarios de manera efectiva.

El impacto directo en las comunidades es significativo. Las investigaciones aplicadas y los procesos de innovación impulsados por el CIAPSC aportan soluciones prácticas basadas en la evidencia de los problemas sociales. Las comunidades se benefician al recibir respuestas más efectivas a sus desafíos, lo que puede mejorar la calidad de vida y fomentar el desarrollo sostenible. La investigación aplicada permite que las experiencias de transformación social se traduzcan en cambios tangibles y positivos en las comunidades, lo cual empodera a los actores comunitarios y mejora su capacidad para afrontar los problemas locales.

Eje 3: Nuevas prácticas, metodologías y propuestas psicosociales de gestión e innovación

El Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria (CIAPSC) se destaca por introducir nuevas prácticas, metodologías y propuestas psicosociales de gestión e innovación. Estas innovaciones no solo impactan positivamente la manera en que se abordan los desafíos sociales, sino que también tienen un profundo impacto en las comunidades que interactúan con el CIAPSC. Las nuevas prácticas y metodologías impulsadas por el Centro se traducen en enfoques más efectivos para abordar cuestiones sociales complejas. Estas prácticas se centran en la colaboración, la interdisciplinariedad y la dinamización de las comunidades, las cuales, a medida que se implementan estas metodologías, experimentan una mayor participación en la toma de decisiones, lo que contribuye a un mayor empoderamiento y a la construcción de soluciones más acertadas.

El impacto directo de estas nuevas prácticas y metodologías se refleja en la capacidad de las comunidades para abordar sus desafíos con un enfoque más integral y colaborativo. Además, las propuestas psicosociales de gestión e innovación fomentan una comprensión más profunda de las necesidades y dinámicas de las comunidades, lo que lleva a soluciones más adecuadas y a una transformación social sostenible. Estas innovaciones promueven la construcción de una sociedad más equitativa y resiliente, en la que las comunidades son protagonistas de su propio desarrollo.



Eje 1: Reflexiones y generalidades de la innovación desde el campo social



Riesgo psicosocial, engagement y discapacidad: comprensiones desde la inclusión en el contexto laboral

Psychosocial risk, engagement, and disability: insights from inclusion in the work context

Andrea del Pilar Arenas
Edwin Dorance Garzón Carrillo
Juan Manuel Aldana Porras
Gloria Esperanza Castellanos

Cómo citar este capítulo: Arenas, A., Garzón, E., Aldana, J. y Castellanos, G. (2024). Riesgo psicosocial, engagement y discapacidad: comprensiones desde la inclusión en el contexto laboral. En: Rengifo-Cuervo, J. y Arenas, A. *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Resumen

El presente estudio tuvo como propósito analizar el proceso de inclusión laboral de personas en situación de discapacidad en el contexto ibaguereño, identificando desde la prevención inclusiva los factores de riesgo psicosocial y su relación con el *engagement*. Se desarrolló bajo un enfoque de investigación mixto, de tipo explicativo secuencial, siendo la fase cuantitativa la base para el desarrollo de la etapa cualitativa sobre la cual se dan a conocer los resultados. Se contó con la participación de cinco empleadores y veintitrés empleados con discapacidad física y sensorial, quienes constituyeron un muestreo no probabilístico por conveniencia y de casos homogéneos. Se utilizó la entrevista semiestructurada, cuyo diseño se soportó en las categorías: inclusión laboral, prevención inclusiva, riesgos psicosociales y *engagement*. Se evidenció que la inclusión laboral es un proceso relativamente nuevo en la ciudad, que está marcado por el estigma y la ausencia de una cultura organizacional inclusiva; asimismo, en las empresas que contratan personas con discapacidad existe una percepción divergente entre empleados y empleadores con relación a los riesgos laborales y, pese a que los colaboradores identifican riesgos psicosociales en su entorno, su sentido de pertenencia, responsabilidad y compromiso con el trabajo es alto.

Palabras clave: discapacidad, *engagement*, inclusión laboral, riesgo psicosocial

Abstract

The purpose of this study was to analyse the process of labour inclusion of people with disabilities in the context of Ibagué, identifying psychosocial risk factors and their relationship with engagement from the perspective of inclusive prevention. It was developed under a mixed research approach, of a sequential explanatory type, with the quantitative phase being the basis for the development of the qualitative stage on which the results are presented. Five employers and twenty-three employees with physical and sensory disabilities participated in a non-probabilistic sampling by convenience and homogeneous cases. A semi-structured interview was used, whose design was based on the categories: labour inclusion, inclusive prevention, psychosocial risks, and engagement. It was found that labour inclusion is a relatively new process in the city, which is marked by stigma and the absence of an inclusive organisational culture; also, in companies that hire people with disabilities there is a distant perception between employees and employers in relation to occupational risks and, although employees identify psychosocial risks in their environment, their sense of belonging, responsibility, and commitment to work is high.

Keywords: disability, engagement, labour inclusion, psychosocial risk

Introducción

El desarrollo histórico-estructural de la sociedad ha marcado un hito importante en la comprensión de las prácticas sociolaborales actuales basadas en el capacitismo y la autosuficiencia, que se instalan como una forma de hacer clasificatoria en la que las personas con discapacidad enfrentan contradicciones y tensiones constantes (Núñez, 2020), y cuya pretensión es que el sujeto encarne y reproduzca la idea de un cuerpo que puede prescindir de los demás, siendo la norma el logro del deber ser capacitista (Vite, 2020). Esta realidad latente mediada por la desigualdad social se expresa en la exclusión como manifestación y vivencia de las personas con discapacidad, la cual permea el ámbito del trabajo y se traduce en escasos procesos de inclusión laboral, los cuales requieren comprensiones y lecturas situadas en las que intervienen diferentes disciplinas.

En ese sentido, se presentan los resultados de una investigación interdisciplinar que tuvo como uno de sus propósitos fundamentales el análisis de los procesos de inclusión laboral de personas en condición de discapacidad en Ibagué, Colombia. Desde la prevención inclusiva, se identificaron los factores de riesgo psicosocial a los que están expuestos los trabajadores y su relación con el engagement, dado que su abordaje se ha constituido en un desafío imperante para la implementación de procesos de selección, vinculación y permanencia en los que no se discrimine al sujeto por su condición de discapacidad.

De acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2021), las probabilidades que tienen las personas con discapacidad de reconocerse como fuerza laboral son menores que las de aquellas sin discapacidad, la tasa de desocupación que experimentan es más alta y los ingresos percibidos pueden llegar a ser menores, pese a la generación de políticas de apoyo y promoción de su participación en el contexto laboral. En Colombia y particularmente en Ibagué, a esta realidad se suma la discriminación por género, las formas de contratación precarias y el alto índice de informalidad (Secretaría de Desarrollo Económico del Tolima, 2021).

En el contexto empresarial ibaguereño existe una brecha práctico-normativa que requiere de ingentes esfuerzos por parte de empleadores y empleados, dado que, si bien en la actualidad se camina hacia un proceso de consolidación de nuevas semánticas que reafirman la diversidad en el plano tácito y formal, aún la discapacidad es una situación marcada por el estigma, la exclusión y el desconocimiento, que coarta el desarrollo del sujeto en un entorno construido por personas sin discapacidad bajo una mirada de perfección antropométrica. Esto ilustra la dualidad que, según Arenas et al. (2020), caracteriza a una estructura social fragmentada que refleja un afuera y un adentro, y que se materializa en la injusticia socioespacial, la cual trasladada al plano laboral no es más prometedora.

Desafortunadamente, las personas en situación de discapacidad enfrentan barreras físicas y sociales en el escenario laboral, pese a que existe evidencia detallada de su capacidad de adaptación, responsabilidad, compromiso y pertenencia, aspectos que desde la cultura organizacional se conocen como engagement. Este es un constructo que supone en sí mismo un beneficio mutuo entre el colaborador y la empresa, y que se puede ver limitado por la ausencia de modelos inclusivos, lo cual repercute en la organización del trabajo y el entorno en el que se desarrolla una labor, y constituye factores psicosociales de riesgo en el ámbito del trabajo, susceptibles de identificar y evaluar por sus implicancias en la calidad de vida laboral.

Para Flores y Janero (2010), la calidad de vida laboral evidencia las formas explícitas e implícitas en las que se (re)produce la vivencia y experiencia del trabajo, tanto en sus factores objetivos, entre los que se destaca el salario, la seguridad y la higiene, como subjetivos, por ejemplo, la manera en que estos son percibidos y vivenciados por el trabajador. Al hacer énfasis en “un concepto multidimensional formado por indicadores que atañen tanto al individuo como al contexto en el que se desenvuelve” (p. 15), se encuentra que la forma en la que los elementos del ambiente laboral son percibidos por el empleado incide en la vivencia del bienestar asociado al entorno del trabajo. Si esta situación es negativa, se conoce como el desencadenante de los riesgos psicosociales, que no son otra cosa que el desnivel entre las demandas del trabajo y los recursos de los que dispone el sujeto para afrontarlas.

Por consiguiente, identificar dichos riesgos es el punto de partida para lo que en prevención inclusiva se conoce como la precautelación del bienestar y cuidado de las personas en su entorno laboral tanto físico como social. Esta se fundamenta en el desarrollo de condiciones laborales saludables, confortables y seguras, las cuales contribuyen a mitigar las situaciones desfavorables en el trabajo que causan afectaciones en los escenarios en los que se desarrolla un individuo (López Malacatus et al., 2021), derivadas de las deficiencias en el diseño, la gestión y la organización del trabajo, así como de un contexto sociolaboral limitado (Hassard y Cox, 2021).

De esta manera, los factores de riesgo psicosocial pueden incidir en la salud no solo física, sino también mental del sujeto a causa de las exigencias, las interacciones y el ambiente interno de trabajo, características del entorno asociadas a la probabilidad de ocurrencia de hechos específicos que pueden influir positiva o negativamente sobre la salud. Lo anterior evidencia la relación entre las capacidades y necesidades del trabajador, y las condiciones laborales. Esto puede facilitar el desarrollo personal y, por ende, la calidad de vida laboral o, por el contrario, convertirse en una barrera que interfiere en el bienestar subjetivo laboral, específicamente, en el ajuste persona-entorno (Guerrero-Barona et al., 2018). Es así que, como mencionan Vieco Gómez et al. (2018),

el trabajo tan fundamental para el bienestar tiene su lado oscuro y costoso. Las formas en que se organiza el trabajo, su ritmo e intensidad, el grado de control sobre los procesos laborales, el sentido de justicia y la seguridad laboral (...) pueden ser tóxicos para la salud. (p. 50)

Por consiguiente, hablar de factores de riesgo psicosocial cobra relevancia cuando se aborda desde la perspectiva de los trabajadores en situación de discapacidad, debido a los obstáculos que a diario enfrentan en el trabajo a causa del estigma. Al respecto, Flores y Janero (2010) mencionan que, en los últimos años, las investigaciones que previamente habían sido enfocadas en el estudio del síndrome de *burnout* como una consecuencia de los riesgos psicosociales están comenzando a dar cuenta, además, del estudio de un aspecto-constructo que recientemente se está considerando como el polo teóricamente opuesto al síndrome de *burnout* y que ha sido referido como *engagement*, el cual se traduce como *ilusión por el trabajo* (p. 34).

Lo anterior se debe a que, pese a las condiciones estresantes derivadas de las barreras actitudinales y comunicacionales, la ilusión por el trabajo se considera como un activo que caracteriza a muchos de los trabajadores en situación de discapacidad, a diferencia de otros empleados que pueden ser más propensos a desarrollar el síndrome de *burnout*. Contrario al cinismo y al agotamiento percibido por los trabajadores quemados, los sujetos *engaged* o ilusionados con el trabajo “se sienten capaces (...) y manifiestan sentirse entusiasmados en sus trabajos” (Flores y Janero, 2010, p. 35).

En cuanto a la definición estricta de *engagement*, su traducción al español es dinámica y compleja, puesto que no existe un término preciso que englobe la totalidad del concepto, dado que representa un estado pluridimensional afectivo y cognitivo, cuya evidencia es la actitud y el comportamiento del sujeto.

Aunque las investigaciones sobre el tema aún son escasas, teóricamente se han planteado diferentes perspectivas para su comprensión y abordaje. Se ha logrado evidenciar que el modelo teórico más referenciado y utilizado en diferentes contextos es el que toma como base las demandas y recursos laborales, debido al interés que suscita la cuestión sobre qué causa estrés en el trabajo y qué motiva a los trabajadores, a partir de la existencia de relaciones recíprocas entre estas variables (Bakker y Demerouti, 2013), donde los recursos laborales se constituyen en los aspectos motivacionales del trabajo, mientras que las demandas laborales dan cuenta de los factores estresores.

El contexto empresarial precisa trabajadores proactivos, motivados e involucrados con su rol. Por tanto, es imperante que las organizaciones aúnen esfuerzos por cumplir junto con sus objetivos y metas organizacionales, aquellos de sus colaboradores. En concordancia con la Psicología Organizacional Positiva, esto hace referencia a los recursos laborales y su potencial motivador (Perandones González et al., 2014), tendientes a

promover el *engagement*. Este incluye características como el esfuerzo, la motivación, el compromiso, el entusiasmo y todos aquellos elementos que propician vínculos positivos entre la organización y el colaborador (De Vera García y Gambarte, 2019).

Metodología

Enfoque

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, el cual, a través de la integración de técnicas cualitativas y cuantitativas, permitió el desarrollo de un estudio a profundidad, comprendiendo de forma amplia el objeto de estudio (Carhuancho et al., 2019). Se empleó un diseño explicativo secuencial, cuya funcionalidad radicó en la recolección de información por fases, caracterizado por distanciarse de los estudios explicativos tradicionales a partir de los cuales los resultados cualitativos dan sentido a los datos recolectados en la fase cuantitativa (Piñeiro et al., 2018). De esta manera, se implementaron fases secuenciales y se operó en gran medida desde el enfoque cualitativo (Chaves Montero, 2018).

La característica fundamental del diseño consistió en que la segunda etapa, es decir, la cualitativa y sobre la cual se fundamenta el artículo, se construyó sobre la base de la fase cuantitativa, que partió de un proceso explicativo de selección de participantes, el cual se usa cuando el equipo investigador sustenta la selección de los participantes en los datos cuantitativos. En consecuencia, el desarrollo de la fase cuantitativa permitió la caracterización de las empresas ibaguereñas en las que se realizan procesos de vinculación de personas en situación de discapacidad para, posteriormente, realizar la selección de participantes que se involucraron en la fase cualitativa.

Población

De acuerdo con el propósito de la investigación, en la fase cualitativa, la población objeto de estudio se integró por veintitrés personas en situación de discapacidad física y sensorial, vinculadas a diversas empresas que realizan procesos de inclusión laboral en la ciudad, y por cinco empleadores. Esta selección se fundamentó en la caracterización inicial realizada en la fase cuantitativa del diseño. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia y de casos homogéneos, cuyos criterios principales fueron la facilidad y la conveniencia del equipo investigador en concordancia con el objetivo propuesto (López-Roldán y Fachelli, 2017).

La referencia para la elección de los participantes fue su experiencia relacionada con el eje temático central de la investigación, sus vivencias y su interés de participar en el proceso desarrollado, considerando los criterios de inclusión que se describen en la tabla 1.

Tabla 1. Criterios de inclusión

Empleadores	Empleados
Ser representante legal o jefe de Recursos Humanos	Ser una persona mayor de 18 años
Ser una persona mayor de 18 años	Estar en situación de discapacidad física o sensorial
Tener experiencia en procesos de inclusión laboral	Contar con un contrato de trabajo legalmente constituido
Expresar su voluntad de participar en la investigación	Expresar su voluntad de participar en la investigación
Firmar el consentimiento informado	Firmar el consentimiento informado

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 2 se presenta la caracterización de los participantes seleccionados para el desarrollo de la fase cualitativa.

Tabla 2. Caracterización de los participantes

Empleador/Empresa	Tipo de discapacidad de los empleados	N.º de empleados	Total
1	Física	8	11
	Visual	2	
	Auditiva	1	
2	Física	7	8
	Auditiva	1	
3	Física	2	2
4	Física	1	1
5	Física	1	1

Fuente: elaboración propia.

Instrumentos y técnicas de recolección de información

Para la fase cuantitativa, se empleó una encuesta de caracterización, cuyo propósito fue identificar las empresas ibaguereñas que realizan procesos de inclusión laboral. Para la fase cualitativa, se diseñó una entrevista semiestructurada, la cual se sustentó en el análisis y definición de las categorías de estudio en concordancia con los objetivos propuestos, y se utilizó a nivel interdisciplinar para la identificación de riesgos psicosociales. Se siguió el lineamiento español del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo referido en el documento *Algunas orientaciones para evaluar los factores de riesgo psicosocial* (2015). En este se menciona que “para partir de un conocimiento preciso de la situación que ayude a definir los aspectos que se han de evaluar (...) es conveniente, aplicar técnicas de recogida de información poco estructuradas (entrevistas semidirigidas)” (p. 14). Las categorías sobre las cuales se estructuró la entrevista son: inclusión laboral, prevención inclusiva, riesgos psicosociales y *engagement*.

Una vez diseñadas la encuesta de caracterización y la entrevista semiestructurada, fueron validadas por juicio de expertos, siguiendo la propuesta de Escobar y Cuervo (2008), quienes definen la validez de contenido por juicio de expertos como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (p. 29). Para esto, se tuvieron en cuenta cuatro criterios de evaluación: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia.

La información recolectada se clasificó mediante un análisis temático. Esto posibilitó un proceso de interpretación estructurado, sistemático y categorial (Braun et al., 2019), por medio del cual se buscó la saturación de datos cualitativos hasta que dejaran de aparecer elementos relacionados con el propósito del estudio o adicionales en el proceso investigativo. Bajo esta estrategia de análisis, se consideró el ámbito intersubjetivo de los participantes, el sentido y significado de sus respuestas verbales, y su articulación con el contexto sociolaboral. Se analizó cada entrevista por separado y se clasificó la información según las categorías previas, identificando aspectos comunes y divergentes que coincidieran con el desarrollo teórico, apelando a la reflexividad como salvaguarda de calidad en torno a la información recolectada y su procesamiento (Patias y Hohendorff, 2019).

Procedimiento

La investigación se desarrolló por fases. En primer lugar, se caracterizaron las empresas ibaguereñas que realizan un proceso de inclusión laboral y, con base en la información

inicial recolectada, se seleccionaron aquellas que se incluirían en la fase cualitativa. Posteriormente, se diseñaron las preguntas de la entrevista dirigida tanto a empleados como a empleadores y se realizaron visitas periódicas a los puestos de trabajo para abordar el tema de estudio con los implicados, previa socialización del propósito de la investigación. Las entrevistas se desarrollaron en distintos momentos y escenarios, buscando disminuir el riesgo de incidencia de unos participantes sobre otros en torno a sus percepciones y experiencias en el contexto laboral. Asimismo, se llegó a un acuerdo de confidencialidad, reserva y protección de datos, el cual quedó consignado en el formato de consentimiento informado.

Consideraciones éticas

El estudio fue avalado mediante la convocatoria interna de investigación número 009 de 2020 de cohorte N.º 1 de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), según la Resolución N.º 10510 11 de agosto de 2020, bajo el código PS092020. Para su desarrollo, contó con la aprobación del Comité Nacional de Ética en Investigación, de acuerdo con las especificaciones de la Resolución N.º 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de la República de Colombia, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. En ese sentido, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos: clasificación y minimización del riesgo, maximización y distribución de los beneficios e impactos, confidencialidad, reserva, protección de las identidades y compromisos de los investigadores.

Resultados

Perspectivas de la inclusión laboral

La inclusión laboral en el contexto empresarial ibaguereño es un proceso relativamente nuevo. Su implementación está mediada por aspectos como el desconocimiento, la estructura productiva imperante y el estigma social. Esto hace que, en la actualidad, la vinculación de personas en situación de discapacidad sea limitada. Si bien la contratación de personas con discapacidad física y sensorial prevalece, otros tipos de discapacidad como la cognitiva y la psicosocial no se tienen en cuenta. Las creencias arraigadas en torno a las habilidades de la persona, el costo que acarrea su contratación y la posible incidencia en la productividad son los principales aspectos que señalan los empresarios al momento de dar apertura a escenarios laborales incluyentes.

Implementar un programa de inclusión laboral es un proceso que requiere tiempo, decisión y conocimiento. Nosotros lo hemos realizado por fases, iniciamos contratando dos personas con discapacidad física puesto que las adecuaciones que debimos realizar

para que ellos desempeñaran su trabajo fueron mínimas; en cambio, en el momento en que decidiéramos abrir espacios para personas con discapacidad cognitiva y sensorial ello exigiría de nuestra parte una inversión en recursos tecnológicos, capacitación y sensibilización buscando su acoplamiento a la tarea. (Empleador 1)

Nuestro programa de inclusión es reconocido en la ciudad; si bien, es una política de la empresa a nivel nacional, aquí en Ibagué tomó tiempo su desarrollo puesto que se pasó por un proceso de adaptación por parte de algunos colaboradores. Creo que esto se debe a cuando una persona no cumple los estándares de normalidad, se piensa más en la limitación que en las potencialidades y hemos visto cómo esos estereotipos sociales se han ido eliminando con el tiempo. (Empleador 2)

Mi experiencia es muy nueva, hasta ahora solamente he vinculado una persona con discapacidad física y el proceso ha sido satisfactorio, su capacidad de aprendizaje, responsabilidad y compromiso es grande. Ahora, hemos tenido temor para vincular personas con otro tipo de discapacidad porque se puede ver impactada la productividad y la relación con clientes. (Empleador 3)

Nosotros como empresarios sabemos que existe una legislación especial que promueve la inclusión laboral y nos otorga ciertos beneficios; sin embargo, considero que en Ibagué el tema es de desconocimiento, somos muy pocas las organizaciones que nos hemos arriesgado a hacerlo e infortunadamente siguen primando las creencias relacionadas con el bajo nivel de desempeño, el ausentismo y los riesgos a los que se puede exponer un trabajador y la compañía. (Empleador 4)

La perspectiva de los empleados es coherente con lo que indican los empleadores. En sus narrativas se evidenciaron como principales aspectos las barreras sociales, el no cumplimiento de la normatividad frente a la reivindicación de sus derechos, una percepción limitada de sus capacidades y el temor a la exposición a riesgos mayores en comparación con el resto de los trabajadores.

Aquí la oferta laboral para personas con discapacidad es muy escasa, uno puede tener toda la preparación para desempeñar un puesto, pero cuando en la empresa se dan cuenta de la discapacidad, lo que se recibe es rechazo. Solo por poner un ejemplo, en mi anterior empleo oculté mi discapacidad durante aproximadamente tres meses y nunca tuve dificultades para hacer lo que me correspondía, pero al poco tiempo se me venció el contrato y no me lo renovaron argumentando la no necesidad del servicio. (Empleado 1, d. física)

Este es mi primer empleo formal, aquí me siento en igualdad de condiciones con los compañeros, pero para llegar a esto tuve que pasar discriminación, rechazo, indiferencia y hasta burlas por mi situación y creo que también por el hecho de ser mujer. Yo siento que todavía se piensa que las mujeres no tenemos ciertas habilidades y somos juzgados por las apariencias. (Empleada 2, d. física)

Tener la posibilidad de estar empleado en una empresa con todas las garantías es un privilegio, la inclusión no es del todo real, desde mi punto de vista incluyen muchos factores, el tipo de discapacidad, la edad, el género, el desconocimiento y también a veces el desinterés. Yo tengo discapacidad sensorial y lo que uno encuentra es que en esta situación quienes más oportunidades pueden tener son las personas con discapacidad

física, luego quienes tenemos discapacidad visual, luego los sordos por el tema de la lengua de señas y así los otros tipos de discapacidad. (Empleado 3, d. sensorial)

Prevención inclusiva y riesgos psicosociales: una aproximación

Las entrevistas realizadas a empleados y a empleadores evidencian el reconocimiento de la importancia de la prevención de riesgos o prevención inclusiva no solo para los colaboradores en situación de discapacidad, sino como una política y lineamiento organizacional que acoge las normas que se dictan al respecto a nivel nacional. No obstante, las percepciones de los dos grupos de participantes divergen en cuanto al tipo de riesgos, su impacto y las acciones que se implementan.

Desde la perspectiva de los empleadores, se reconoce la importancia de la prevención de riesgos en todos los niveles de la empresa. El énfasis en la prevención inclusiva está puesto en los procesos de capacitación dirigidos a los empleados en situación de discapacidad. Los empleadores consideran que estos están expuestos en mayor medida a riesgos físicos, por lo que requieren adaptaciones para el desarrollo de sus tareas, los riesgos psicosociales son menores y el principal factor es la adaptación del empleado al entorno laboral.

Respecto a los riesgos psicosociales, se considera que el principal factor es el desconocimiento del abordaje de la discapacidad por parte de los empleados sin discapacidad. La principal evidencia de este tipo de riesgos es la relación distante entre compañeros de trabajo por la creencia social en torno a la falta de preparación de las personas con discapacidad para realizar una función, percepción que se resignifica al reconocer las potencialidades de cada sujeto. Frente al contenido y organización del trabajo, los empleadores señalan que la principal dificultad se relaciona con la exigencia frente a la productividad diaria, el desarrollo de tareas repetitivas y la rotación de turnos para trabajos en niveles operativos.

Desde la perspectiva de los empleados, la prevención inclusiva se relaciona con la oportunidad de desarrollar sus actividades laborales con un nivel de exposición a riesgos mínimo y en igualdad de derechos y condiciones con sus compañeros. Los empleados consideran que los principales riesgos a los que están expuestos se vinculan con el ambiente laboral y las relaciones interpersonales, las cuales juegan un papel preponderante en el adecuado desempeño laboral y en su adaptación al nuevo ambiente de trabajo. Los riesgos físicos quedan en un segundo plano, puesto que, si bien se requieren ajustes para el desarrollo de las tareas, estos son realizados por ellos mismos sin una intervención directa del empleador.

Por otro lado, el uso de palabras despectivas, la indiferencia, la anulación, los señalamientos, los sentimientos de lástima o compasión, la indiferencia y la discriminación son las principales barreras comunicacionales y actitudinales que experimentan los trabajadores. Estas se catalogan como aspectos psicosociales relacionados con el trabajo. En cuanto a la organización y contenido del trabajo, aseguran que los principales factores de riesgo son el trabajo rutinario, el desarrollo de tareas repetitivas, la imposibilidad de desempeñar otros cargos o cambiar de actividades, la ausencia de oportunidades de promoción y capacitación, y la falta de sensibilización para todo el personal respecto al abordaje de la discapacidad desde una perspectiva social más que médica.

Engagement como factor clave en la inclusión laboral

Los resultados muestran que no existe una relación directa entre el *engagement* y los riesgos psicosociales a los que están expuestos los empleados en situación de discapacidad, dado que, aunque los colaboradores identifican factores de riesgo en el entorno laboral y en su contenido, estos no inciden negativamente en el desarrollo de su sentido de pertenencia, responsabilidad y compromiso. Al analizar las entrevistas, se evidencia una percepción compartida entre empleadores y empleados con relación a esta categoría.

Los empleadores mencionan que las personas en situación de discapacidad se vinculan con muchos temores y expectativas frente a las tareas y responsabilidades asignadas; sin embargo, en la medida en que logran un nivel adecuado de adaptación al cargo, su satisfacción con el empleo incrementa y, desde la organización, se intenta brindarles el apoyo requerido en aras de mejorar su calidad de vida. Los trabajadores son percibidos como personas con una alta capacidad de aprendizaje y adaptación al entorno, que responden a las exigencias del empleo, son recursivos y toman la iniciativa para realizar las modificaciones del puesto según sus necesidades particularidades. La mayoría de los empleados son considerados personas hábiles socialmente, que buscan su crecimiento personal. De acuerdo con las actividades asignadas, muestran una alta capacidad de concentración, memorizando tareas con rapidez, característica que se evidencia más en mujeres que en hombres.

Por su parte, los empleados manifiestan que, pese a que deben enfrentar barreras cuando se vinculan a un nuevo entorno laboral, estas no inciden en su permanencia en el empleo porque durante su vida aprenden a afrontarlas, dado que no son exclusivas del contexto laboral. Aunque perciben una alta exigencia relacionada con los horarios, los turnos y las tareas asignadas, consideran que hacen uso de sus recursos personales y de adaptación para lograr responder satisfactoriamente con la labor encomendada. Consideran que los principales factores que inciden en su orientación al logro son el

apoyo de los demás compañeros en situación de discapacidad, la colaboración de los jefes inmediatos y la experiencia adquirida en el desempeño del puesto. En general, se perciben como personas dedicadas, con un alto sentido de pertenencia y que valoran su vinculación formal al sector productivo, lo cual se constituye en un factor motivacional para el cumplimiento de las metas empresariales.

Discusión y conclusiones

En Ibagué existen pocos estudios que aborden la situación de las personas con discapacidad en el contexto laboral. Por esta razón, el presente estudio se centró en el análisis de los procesos de inclusión laboral, identificando desde la prevención inclusiva los factores de riesgo psicosocial a los que están expuestos los trabajadores y su relación con el *engagement*. Se logró evidenciar cómo se perpetúa la deuda histórica que por años ha marcado la situación de las personas con discapacidad en el entorno laboral, dado que la implementación de la normativa se ha quedado en palabras más que en el hacer y, por tanto, no se consolida como una práctica cotidiana.

Esto indica cómo las construcciones sociales y los elementos discursivos en torno a la discapacidad inciden directamente en el contexto empresarial al clasificar a las personas, desde la concepción de normalidad, como aptas, meritorias y capacitadas, o como no aptas, no meritorias y no capacitadas, para formar parte activa del entorno sociolaboral. Así, aquellos discursos que clasifican a los sujetos también los posicionan en un punto específico del escenario laboral, en el cual se construyen barreras que se reflejan en las actitudes e imaginarios discriminatorios (Ruíz, 2017).

Entre los resultados se encuentran hallazgos significativos relacionados con los procesos de inclusión laboral. El contexto laboral está permeado por los prejuicios y estereotipos que rotulan al sujeto y lo condenan al no ser. Esto evidencia cómo la edad, el género y el tipo de discapacidad pueden acarrear una doble discriminación, lo cual refuerza la construcción de barreras que se proyectan en formas de hacer estigmatizantes, que dejan al sujeto con discapacidad en una posición de desventaja sociolaboral. Según Moral Cabrero et al. (2020), las personas con discapacidades visibles están más expuestas a microagresiones, puesto que el estándar corporal base del capacitismo genera una red de creencias que produce un tipo particular de *ser perfecto, aquel que no es el sujeto con discapacidad*, quien interioriza mensajes y agresiones reiterados implícita y explícitamente.

En ese sentido, pese a que en la legislación colombiana se ha venido consolidando un soporte normativo que invita y compromete a las organizaciones en materia de inclusión y diversidad laboral, la responsabilidad empresarial, que resultaría clave para lograr la inclusión e integración efectiva de este grupo social, todavía es limitada.

Si bien las sociedades más desarrolladas demuestran un compromiso creciente con la inclusión de todos los grupos poblacionales y colectivos vulnerables, así como una preocupación considerable por el riesgo de exclusión en el que se encuentran las personas en condición de discapacidad (Barroso et al., 2022), en el contexto empresarial ibaguereño, las actuaciones no siempre suelen responder a un verdadero pacto con este colectivo de personas.

Además de identificar la situación de los procesos de inclusión laboral, se reconoció desde el relato de los participantes —empleados y empleadores— su percepción acerca de la prevención inclusiva. Se encontró que los trabajadores en situación de discapacidad están expuestos a factores de riesgo psicosocial como las barreras actitudinales y comunicacionales que inciden en las interacciones con sus compañeros y en el contenido del trabajo. Esta situación debe ser atendida porque la forma en la que se organiza el trabajo y las relaciones que allí se entablan pueden producir afectaciones que integran la responsabilidad empresarial en materia de prevención de riesgos (Hernaiz, 2021).

Si bien los riesgos físicos fueron identificados en mayor proporción por los empleadores que por los empleados, los ajustes que estos últimos implementan para el desempeño de sus funciones hacen que los riesgos se reduzcan. Cabe aclarar que esta tarea le compete al empleador, quien debe garantizar el acceso a servicios, capacitaciones y apoyos para los trabajadores con discapacidad y, portanto, promover la implementación de ajustes razonables que les permitan continuar desarrollando sus tareas y labores, reivindicando así su derecho al trabajo de manera segura (Ferraris, 2021).

De acuerdo con esto, pese a que los empleados en situación de discapacidad están expuestos a demandas del entorno laboral susceptibles de ser intervenidas a nivel organizacional, el desarrollo de recursos personales se constituye en un factor protector para mitigar posibles afectaciones a la salud, derivadas de la sobrecarga relacionada con el estigma y los imaginarios en torno a sus habilidades y capacidades. Estos se invalidan en los contextos de trabajo real, donde empleadores y empleados perciben a este grupo poblacional como personas engaged (comprometidas e ilusionadas con su trabajo). Esta es una forma de afrontar los factores de riesgo asociados a los aspectos psicosociales del trabajo, por cuanto se destacan su responsabilidad y calidad en la realización de tareas repetitivas. Esta situación concuerda con lo que señalan Ainhoa y Karmele (2014), quienes mencionan que la mayoría de los empleados en situación de discapacidad realizan sus tareas habituales sin supervisión, la cual es esporádica y se relaciona con la recepción de ayuda en tareas nuevas.

Finalmente, desde la investigación realizada se evidencia que la relación entre riesgos psicosociales y *engagement* se constituye en una paradoja porque, pese a los riesgos a los que está expuesta la población de estudio a causa de su situación de discapacidad, los empleados desarrollan un sentido alto de filiación, pertenencia, vinculación

con el trabajo y compromiso (Intriago y Villavicencio, 2017). No obstante, esto no debe restar importancia a la necesidad de equilibrar las demandas del trabajo y los recursos personales desarrollados por los trabajadores para asumirlas, lo que contribuirá al fortalecimiento del bienestar y la calidad de vida laboral, así como a la forma en que los sujetos afrontan, reaccionan e interpretan el entorno laboral.

Referencias bibliográficas

- Ainhoa, D. y Karmele, S. (2014). *Satisfacción laboral de los trabajadores con discapacidad*. <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/4021>
- Arenas, A., Castellanos, G. y Aldana, J. (2020). Ciudad física y ciudad representada: discapacidad, justicia espacial e innovación social. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25, 175-194. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/34511>
- Bakker, A. y Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Journal of work and organizational psychology*, (29), 107-115. <https://scielo.isciii.es/pdf/rpto/v29n3/original3.pdf>
- Barroso, C. L., Moreno, J. M. M., Ferreira, I. y García, F. G. (2022). El compromiso social de las grandes empresas con la discapacidad en España y Portugal: análisis de las iniciativas de empresas del IBEX35 y del PSI20. *Prisma Social: revista de investigación social*, (36), 4-36. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4567/5242>
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., & Terry, G. (2019). Thematic analysis. In P. Liamputtong. (Ed.), *Handbook of research methods in health social sciences*. Springer.
- Carhuancho, I., Nolzco, F., Monteverde, L., Guerrero, M. y Casana, K. (2019). *Metodología para la investigación holística*. Universidad Internacional de Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodolog%c3%ada%20para%20la%20investigaci%c3%b3n%20hol%c3%adstica.pdf>
- Chaves Montero, A. (2018). *La utilización de una metodología mixta en investigación social. Rompiendo barreras en la investigación*. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/15178>
- De Vera García, M. I. V. y Gambarte, M. I. G. (2019). El rol de los recursos laborales en el desarrollo del *engagement*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. *INFAD Revista de Psicología*, (2), 107-116. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1746/1545>
- Escobar, P. J. y Cuervo, M. A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medicina*, 6(1), 27-36. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25645w/Juicio_de_expertos_u4.pdf

- Ferraris, J. A. (2021). Trabajo, discapacidad, género y pandemia. *En Frente al huracán: reconfiguraciones político-sociales en tiempos pandémicos. Análisis y sentipensares desde los géneros*. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/118180/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Flores, N. y Janero, C. (2010). Riesgos psicosociales y fomento del *engagement* en trabajadores con discapacidad intelectual. *Gestión práctica de riesgos laborales*, (72), 32-39. https://www.researchgate.net/publication/269101008_Riesgos_psicosociales_y_fomento_del_engagement_en_trabajadores_con_discapacidad_intelectual
- Guerrero-Barona, E., Gómez del Amo, R., Moreno-Manso, J. M. y Guerrero-Molina, M. (2018). Factores de riesgo psicosocial, estrés percibido y salud mental en el profesorado. *Clínica Contemporánea*, 9. <https://doi.org/10.5093/cc2018a2>
- Hassard, J. y Cox, T. (2021). *Los riesgos psicosociales y el estrés en el trabajo*. <https://oshwiki.osha.europa.eu/en/themes/psychosocial-risks-and-workers-health>
- Hernaiz, E. S. (2021). Delimitación del concepto de riesgo psicosocial en el trabajo. *FORO: Revista de Derecho*, (35), 8-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7711723>
- Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. (2015). *Algunas orientaciones para evaluar los factores de riesgo psicosocial*. <https://www.insst.es/documents/94886/96076/Maqueta+18+4+Angel+lara.pdf/9b38de84-a9e0-4c08-bce4-92b5ff4f0861>
- Intriago, M. A. y Villavicencio, M. J. (2017). *Desempeño laboral de personas con discapacidad y el desarrollo institucional de la Universidad Técnica de Manabí, período 2017*. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/02/desarrollo-universidad-manabi.zip>
- López Malacatus, L. A. J., Cuenca Buele, L. A. R., Bajaña Romero, L. J. A., Merino Choez, L. K. D., López Malacatus, L. M. S. y Bravo Bonoso, M. D. G. (2021). Factores de riesgo psicosocial y salud mental del personal de salud en ámbito hospitalario. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 8018-8035. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.887
- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2017). El diseño de la muestra. *En Metodología de la investigación social cuantitativa*. Dipòsit Digital de Documents. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/185163>
- Moral Cabrero, E., Huete García, A. y Díez Villoria, E. (2020). ¿Soy lo que ves? Microagresiones capacitistas y visibilidad de la discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 8(2), 7-31. <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/705/398>

- Núñez, L. (2020). *Discapacidad y trabajo: la individualización de la inclusión bajo lógicas coloniales contemporáneas*. https://www.researchgate.net/publication/345770636_Discapacidad_y_trabajo_la_individualizacion_de_la_inclusion_bajo_logicas_coloniales_contemporaneas
- Organización Internacional del Trabajo. (2021). *Política y estrategia de la OIT para la inclusión de las personas con discapacidad 2020-2030*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_830414.pdf
- Patias, N. D., & Hohendorff, J. V. (2019). Criterios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa. *Psicologia em Estudo*, 24. <http://dx.doi.org/10.4025/psicoestud.v24i0.43536>
- Perandones González, T. M., Herrera Torres, L. y Lledó Carreres, A. (2014). Fortalezas y virtudes personales del profesorado y su relación con la eficacia docente. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 7(1), 141-150. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.785>
- Piñeiro, E., Barujel, A. y Couñago, E. (2018). La competencia digital de niños de doce años. Un estudio mixto secuencial explicativo. *CIAIQ2018*, 1. <https://ludomedia.org/publicacoes/livro-de-atas-ciaiq2018-vol-2-saude/>
- Ruíz, J. (2017). *¿Por siempre niños? Corporalidad y discapacidad intelectual: una aproximación sociológica al cuerpo discapacitado [Monografía de grado, Universidad del Rosario]*. <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/12956/Corporalidad%20y%20discapacidad%20intelectual.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Secretaría de Desarrollo Económico del Tolima. (2021). *Documento técnico. Determinación del estado actual del mercado laboral del departamento del Tolima*. <https://ormettolima.org/wp-content/uploads/2020/10/Documento-Tecnico-Mesa-de-Empleo.pdf>
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2020). *Resolución N.º 10510 11 de agosto de 2020. Por medio de la cual se aprueban los proyectos de investigación para financiación dentro de la convocatoria número 009 de 2020 de cohorte N.º 1*. https://noticias.unad.edu.co/images/Resolucion_rectoral_final_009_cohorte_1_SGral.pdf
- Vieco Gómez, G., Caraballo Gracia, D. y Abello Llanos, R. (2018). Factores de riesgo psicosocial de origen ocupacional, estrés y enfermedad coronaria. *Psicología desde El Caribe*, 35(1), 49-59. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v35n1/2011-7485-psdc-35-01-49.pdf>
- Vite, D. (2020). La fragilidad como resistencia contracapacitista: de agencia y experiencia situada. *Nómadas*, (52). http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_52/revista-nomadas-52-completa.pdf



Riesgos laborales en salud mental relacionados con el ejercicio de la docencia

Occupational risks to mental health in the teaching profession

Jeisson Tobías Rengifo Cuervo
Juan José Rengifo Cuervo
Miguel Ramón González Borrego
Nubia Katherine Rengifo Cuervo

Cómo citar este capítulo: Rengifo, J. G., Rengifo J. J., González, M., y Rengifo, N. (2024). Riesgos laborales en salud mental relacionados con el ejercicio de la docencia. En: Rengifo-Cuervo, J. y Arenas, A. *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Resumen

Con el propósito de resaltar el papel de los docentes en la enseñanza y los riesgos laborales en salud mental a los que están expuestos cotidianamente, se realizó una revisión bibliográfica. Para esto, se utilizaron las bases de datos Oxford Academic Journals, Scielo y ProQuest, y se tomaron como guía revisiones de grupos de investigación de diferentes instituciones. A nivel global, se evidencia que la depresión y la ansiedad tienen un impacto significativo en los docentes debido a la carga laboral a la que se encuentran expuestos. Esto afecta su desempeño dentro de las instituciones y ocasiona enfermedades físicas e incapacidades innecesarias. Como objetivo de esta investigación documental, se planteó una reflexión en torno a la situación actual causada por la pandemia de COVID-19, la cual ha convertido al teletrabajo en una nueva herramienta, que genera más carga laboral en los docentes y, por ende, un mayor riesgo a nivel mental.

Palabras clave: ansiedad, depresión, docentes, salud mental, síndrome de *burnout*, teletrabajo

Abstract

In order to highlight the role of teachers in teaching and the occupational risks to mental health to which they are exposed on a daily basis, a literature review was conducted. For this, the Oxford Academic Journals, Scielo, and ProQuest databases were used, and reviews by research groups from different institutions were used as a guide. Globally, it is evident that depression and anxiety have a significant impact on teachers due to the workload they are exposed to. This affects their performance within institutions and leads to physical illness and unnecessary incapacity. The aim of this documentary research was to reflect on the current situation caused by the COVID-19 pandemic, which has turned teleworking into a new tool that generates more workload for teachers and, therefore, a greater mental risk.

Keywords: anxiety, burnout syndrome, depression, mental health, teachers, teleworking

Introducción

La obra más famosa del filósofo René Descartes, *El discurso del método*, comienza con la siguiente frase: “El buen sentido es la cosa mejor repartida del mundo, pues cada cual piensa que posee tan buena provisión de él, que aun los más descontentadizos respecto a cualquier otra cosa no suelen apetecer más del que ya tienen” (2010, p. 101). ¿Por qué se menciona esta frase? ¿Qué tiene que ver con la salud mental de los docentes?

Las investigaciones consultadas indican que, en términos generales, las afectaciones a la salud mental dependen de factores que han sido establecidos, determinados y, en algunos casos, intervenidos. La salud mental de los docentes no puede quedar en el ámbito de lo común, del buen sentido, como un aspecto al parecer bien repartido, ya que se trata de manifestaciones psicopatológicas evidenciables. Precisamente, este trabajo aborda esas consideraciones científicas.

Si bien el ejercicio de la docencia es diferente en el mundo, una característica común se refiere a los procesos de enseñanza y aprendizaje, independientemente de las didácticas empleadas, de las reflexiones pedagógicas o de las propuestas curriculares. En general, los países pueden generar distintas condiciones que afectan el ejercicio de la docencia, dependiendo de variables como el nivel de vida, el reconocimiento social, los ingresos, las características laborales y la equidad social, entre otras. No obstante, algunas investigaciones sobre el tema (Dussel, 2020; Fernández-Puig et al., 2015; Ribeiro et al., 2020) evidencian la existencia de riesgos psicosociales generalizados del ejercicio de la docencia, como una alta exigencia laboral, un soporte familiar y social deficiente, formas de respuestas y actitudes de los estudiantes (Ravaliery Walsh, 2018), y patologías mentales preexistentes (Borrelli, 2014), que afectan la salud mental del trabajador y pueden desarrollar estrés, ansiedad, trastorno del sueño (Iwasaki et al., 2018) y síndrome de burnout (Giorgi et al., 2018).



Las investigaciones relacionadas con este síndrome confirman la asociación entre el aumento de la explotación laboral de los docentes y su sufrimiento mental (Souza et al., 2018). Además, indican que la afectación en el rendimiento laboral, la autopercepción negativa acerca de este (García et al., 2017) y la sensación de agotamiento mental persistente, síntomas característicos del síndrome de burnout, se manifiestan en mayor medida en mujeres que en hombres. En las mujeres existe una relación lineal cronológica de riesgo, mientras que en los hombres existe una relación no lineal (Marchand et al., 2018).

En estos casos se observa una prevalencia no lineal en las condiciones relacionadas con el *burnout* en trabajadores canadienses, con un margen de respuesta del 63 % para la muestra recolectada durante el periodo comprendido entre el 2010 y el 2012. Esta estimación presentó un nivel mucho más elevado de burnout en trabajadoras entre 20 y 35 años. Para medir este grado de afectación, se utilizaron la Escala de Bortner, el cuestionario del contenido del trabajo y el Maslach Burnout Inventory, entre otros, con los cuales se han encontrado niveles de alto agotamiento emocional en docentes, que van desde el 5,1 % (Marić, Maksimović et al., 2020) hasta el 63,5 % (Lima da Silva et al., 2017). Esto evidencia la necesidad de enfocar la mirada hacia las condiciones laborales de los docentes a nivel global y su consecuente afectación en la salud mental.

Existe una bibliografía extensa que pone de manifiesto la relación entre depresión y ansiedad, y el ejercicio de la docencia. A manera de ejemplo, el sufrimiento mental de los docentes se puede generar en las mismas condiciones laborales, cuando estas no responden a las características, demandas y dignidad de la labor específica de los maestros, lo cual deriva en mayor estrés (Vaz et al., 2018). Asimismo, se muestra cómo la influencia del comportamiento de los estudiantes genera ansiedad en los profesores ante el control que quieren tener sobre estos (Frauenholtz et al., 2017). Los roles que cumplen en sus lugares de trabajo y las relaciones de poder que se manejan terminan reflejándose en síntomas depresivos, especialmente en los directores y docentes (Nitta et al., 2019).

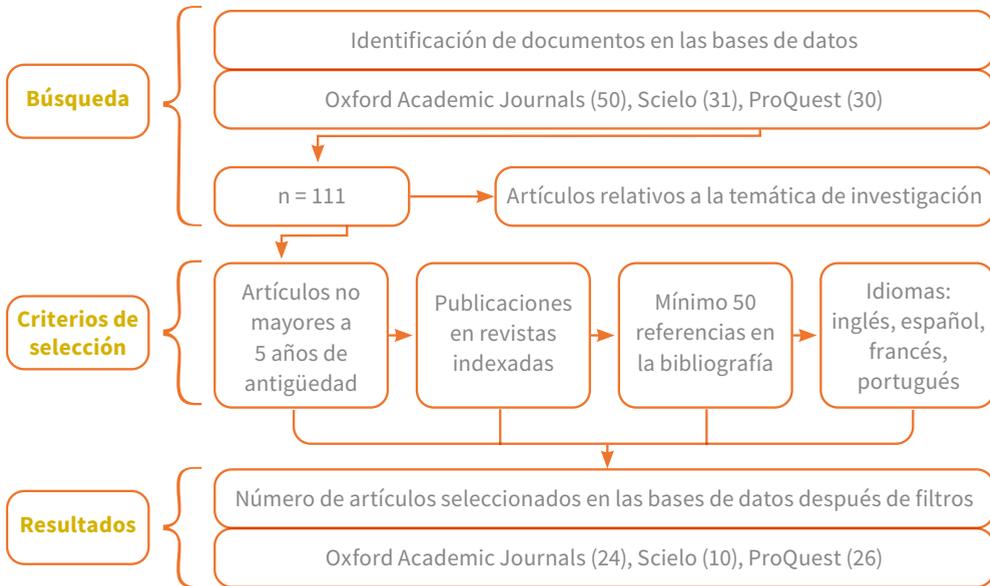
Con el propósito de mostrar que se trata de un fenómeno mundial, se ha determinado la medida en la que las dimensiones específicas de las condiciones laborales están asociadas con los síntomas de depresión y ansiedad en los maestros de las escuelas públicas de Italia (Borrelli, 2014). También se ha indagado acerca de las condiciones psicosociales laborales y la prevalencia del comportamiento negativo de los padres y estudiantes con los profesores de escuelas y universidades (Ravalier y Walsh, 2018).

Materiales y método

Para el presente artículo de revisión, se realizó una búsqueda de información en las bases de datos Oxford Academic Journals, Scielo y ProQuest. Los términos de búsqueda fueron: salud mental en docentes, síndrome de *burnout* y depresión y ansiedad en docentes. Se construyó una matriz en la que se consolidó la información de forma sistemática con las características básicas de cada documento. Como criterio de inclusión, se optó por artículos de investigación publicados entre el 2015 y el 2020. La revisión de literatura se hizo mediante un análisis cualitativo de los documentos, los cuales se revisaron en su totalidad. Los idiomas establecidos para la búsqueda fueron: español, inglés, francés y portugués. Además, se excluyeron aquellos artículos que tenían menos de cincuenta

referencias y que no se encontraban publicados en revistas indexadas. En la figura 1 se muestra el proceso de selección mencionado.

Figura 1. Flujograma del proceso de selección de los documentos de investigación



Fuente: elaboración propia.

Resultados

En la búsqueda de información se identificaron 60 artículos que contenían las categorías definidas. Por otro lado, se descartaron aquellos documentos que estaban en francés y en portugués, 25 investigaciones que no contaban con el número mínimo de referencias y el resto de documentos que no hacían parte de revistas indexadas o tenían una antigüedad mayor a cinco años.

Estrés y docencia

El *burnout*, como fenómeno ampliamente estudiado, tiene sus orígenes en el trabajo realizado por Freudenberger (1974), quien buscaba comprender las implicaciones que tenían las respuestas negativas de los individuos frente al trabajo que desempeñaban desde el área de servicios a la comunidad. Posteriormente, Maslach (1993, 2003), Maslach y Jackson (1981, 1984), Maslach et al. (1986) y Maslach et al. (1996) desempeñaron un papel de suma importancia en la construcción e identificación de este síndrome.

Aunque inicialmente implicaba una definición menos compleja y ordenada, limitada a poblaciones específicas, pasó a ser considerado:

Un síndrome psicológico de desgaste emocional, despersonalización y reducción del compromiso personal que puede ocurrir en individuos que trabajan en atención a otras personas. Una parte importante del síndrome de burnout es el incremento del desgaste emocional; a medida que se agotan los recursos emocionales, los trabajadores sienten que ya no pueden soportar este cansancio psicológico. (Maslach y Jackson, 1981, p. 192)

Estas primeras consideraciones del *burnout* permitieron vislumbrar un amplio umbral de trabajo. Posteriormente, esta perspectiva no se limitó solo a aquellas profesiones que incluían el contacto con los demás como parte de su oficio. Entonces, se abordó como el resultado de un contexto que repercutía de manera negativa en el desempeño laboral de una persona. Según Montgomery et al. (2019), el *burnout* es:

Una respuesta a la exposición prolongada a factores de estrés ocupacionales, con graves consecuencias para los profesionales sanitarios y organizaciones en las que trabajan. El burnout está asociado con falta de sueño, errores médicos, mala calidad de la atención y bajas calificaciones de satisfacción de la persona. (p. 1)

Al recalcar la importancia de este fenómeno, se deben plantear escenarios en donde sus afectaciones se puedan desarrollar de la peor manera. Dentro de estas consideraciones, distintos autores (Buele et al., 2019; Marić, Maksimović et al., 2020; Piperac, Terzic-Supic, Todorovic, Maksimovic, Karic y Soldatovic, 2019; Piperac, Terzic-Supic, Todorovic, Maksimovic, Karic y Santric-Milicevic, 2019; Posada-Quintero et al., 2020; Sottimano et al., 2017; Vicente de Vera y Gabari, 2019; Zhong et al., 2020) retoman la enseñanza como eje central de sus investigaciones, a fin de comprender la complejidad de esta situación durante el ejercicio de la docencia. Cabe mencionar que ser docente no implica solamente orientar las clases en los horarios establecidos, incluye elementos de preparación, atención a estudiantes, orientación a padres de familia, desarrollo de procesos administrativos, calificación de trabajos, ejecución de clases y tutorías, control del espacio donde interactúan los estudiantes y supervisión de procesos, entre otros (Lai y Peng, 2020).

En distintas revisiones del grupo de investigación de la Universidad de Belgrado, a cargo de Piperac, Terzic-Supic, Todorovic, Maksimovic, Karic y Soldatovic (2019), se crearon aplicaciones prácticas de los elementos descriptivos del burnout. Para este caso, se conformaron grupos laborales con una media de edad de 35 años y un porcentaje promedio en la escala del Copenhagen Burnout Inventory (CBI) de 29,46. Este puntaje permitió develar las condiciones particulares de las relaciones laborales que estructuran y demarcan las dinámicas de este fenómeno en contextos particulares. Algunas revisiones posteriores del documento, además de este descriptor, señalaron la relación con el trabajo (24,06), la atención a clientes (19,46) y sus particularidades sociodemográficas.

Si bien los aspectos relativos al ejercicio de la docencia tienden a ser considerados responsabilidad directa del Estado o de las instituciones que ofrecen trabajo, estas entidades no abordan como problemática del oficio la carga emocional que este puede llegar a generar (Bodenheimer y Shuster, 2019; Eguren y Belaunde, 2019; Menghi y Oros, 2019). Comprender las condiciones laborales y su relación con la salud es una necesidad constante derivada del afán por dignificar toda profesión o quehacer; es así como surgen los análisis de los riesgos psicosociales que se plantearon en un inicio.

La Organización Iberoamericana de Seguridad Social (OISS), con base en el desarrollo de la Estrategia Iberoamericana de Seguridad y Salud en el Trabajo (EISST) y la Segunda Encuesta Nacional de Condiciones de Seguridad y Salud en el Trabajo (II ENCSST), define las consideraciones mínimas en las que se evalúan todos aquellos factores de riesgo para la salud, que se originan de acuerdo con las condiciones particulares de cada estilo de trabajo.

El análisis de los riesgos psicosociales determinó algunas características de los lugares de trabajo respecto a saneamiento, distribución por género, acceso a agua potable y manejo de las condiciones derivadas del clima. Para la II ENCSST, la mayor carga cognitiva y emocional radica en el contacto directo con el público; allí, resalta el trabajo con alumnos con un valor del 59,43 %, ya que es una particularidad constante de la labor docente. En cuanto a la frecuencia horaria, reporta que el sector educativo trabaja en promedio entre 4 y 6 horas, y que el 12,55 % de los trabajadores tiene jornadas mixtas. Además, centra como factores de riesgos principales de la labor educativa los movimientos repetitivos de los miembros superiores en un 57,39 % y posiciones que generan fatiga en un 38,68 %. También revela que los rasgos propios de la profesión docente implican mantener altos niveles de atención con un 86,17 % y realizar varias tareas al mismo tiempo con un 70,55 %.

Asimismo, la profesión docente se encuentra abiertamente condicionada por demandas o requerimientos de los alumnos en un 65,40 %, los plazos de tiempo para cumplir con sus obligaciones en un 63,51 % y las metas propuestas en un 53,46 %. Todas estas condiciones y particularidades que describen las dinámicas del trabajo docente desde un aspecto global, sin tener en cuenta preparación, pedagogía, estructura física y condiciones climáticas, entre otros, permiten vislumbrar un abanico complejo de situaciones que generan riesgos psicosociales que se deben evaluar y atender. En cuanto al estrés, este presenta unas etapas concretas: reacción de alarma, fase de resistencia y decaimiento, que ocasionan que la persona se debilite y aparezcan diversas enfermedades de salud mental o física.

Con base en estas situaciones que estructuran y representan las dinámicas del ejercicio docente, es necesario, a partir de los datos, focalizar aspectos relativos a los problemas que pueden llegar a ocasionar. Es importante comprender que las condiciones laborales

que no consideran la relación del cargo y el individuo que lo desempeña generan estrés laboral (Menghi y Oros, 2019). Si estas consideraciones no se abordan desde aspectos tanto físicos como emocionales, causarán un impacto negativo en la ejecución de cualquier oficio en cualquier lugar (Gardner et al., 2019).

La enseñanza se puede considerar como una profesión compleja y demandante, con una gran variedad de requerimientos emocionales, físicos, afectivos y laborales, entre otros, que delimitan y demarcan el ejercicio de esta profesión (De Morais et al., 2020). Dependiendo del contexto en el que se desarrollen y de las características individuales de cada sujeto, estas cargas laborales pueden resultar en un impacto negativo para la salud del docente y, en mayor medida, afectar su desempeño dentro de la institución en donde ejerce su labor (Usán y Salavera, 2020).

Estas condiciones retoman la importancia fáctica de comprender los contextos laborales que desempeñan un papel característico y significativo. Si no se presta atención a analizar la relación del sujeto y el entorno con base en el cumplimiento y desarrollo de sus responsabilidades laborales, se generarán episodios de estrés y ansiedad (Vicente de Vera y Gabari, 2019). En ese sentido, es necesario abordar el síndrome de *burnout* como un aspecto significativo de la labor docente, el cual resulta de elementos laborales disonantes que repercuten en la salud (Marić, Maksimović et al., 2020).

Depresión y docencia

La depresión ha sido considerada como un tema de constante interés entre personas de diversos lugares y profesiones. Poetas, escritores, cineastas, científicos y hasta cocineros han centrado su atención en experimentar, conocer y expresar la depresión en todos sus aspectos (Márquez, 2016). Al afectar a más de trescientos millones de personas en el mundo, es necesario abordar esta temática desde el campo de la salud y orientarla como distintos autores la consideran: común y peligrosa en el ejercicio de la docencia.

Actualmente, la depresión es la principal causa de discapacidad en el mundo (Stein, 2020) y genera altos niveles de ansiedad y angustia, que pueden llegar a afectar la cotidianidad de quienes la padecen, incluso las tareas más simples. Además, la depresión puede alterar considerablemente las relaciones del individuo en diferentes dimensiones: familiar, social y laboral, y ocasionar un gran impacto económico y social (Morales Fuhrmann, 2017).

Según el *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (American Psychiatric Association [APA], 2014), el término depresión hace referencia a un conjunto específico de trastornos depresivos que se abordan desde el trastorno depresivo mayor, conocido simplemente como depresión, hasta situaciones específicas como el trastorno

disfórico premenstrual y trastornos depresivos debidos a la ingesta de fármacos o a la presencia de una enfermedad. Estos trastornos comparten como característica común episodios constantes de profunda tristeza, que impiden e inhabilitan las funciones que normalmente desarrollaría una persona en su cotidianidad, ya sea en el ejercicio de sus actividades laborales o en su dinámica familiar o social.

La presencia de la depresión en ambientes laborales llega a comprometer hasta un 1 % del producto interno bruto de un país (Leal et al., 2016), además de tener una relación directa con la disminución en el rendimiento y desarrollo de sus actividades (Barnett et al., 2019; Castellanos-Meza et al., 2020; Wainwright et al., 2019). Como punto de partida para comprender el impacto y la ruta de apoyo en los casos en que era notoria la presencia de trabajadores con depresión, Barnett et al. (2019) desarrollaron un estudio comparativo en la Universidad de Texas, el cual permitió corroborar que, para abordar esta problemática, es importante centrar la atención en el soporte que el ambiente laboral puede generar para disminuir enfermedades psicológicas como el estrés, la ansiedad y la depresión.

Al intentar comprender el fenómeno de la depresión en el ejercicio de la docencia, se deben analizar distintos contextos que midan la presencia e incidencia en las condiciones desde donde se efectúan las actividades laborales (Capone y Petrillo, 2020). En ambientes laborales particulares, las afectaciones y su impacto pueden abarcar hasta a un 100 % de los trabajadores, incluso con una prevalencia constante de 63,07 % con ansiedad y un 58,46 % con depresión (Pérez y Nobrega, 2014). Para estos casos, la depresión considera distintas características personales y sociales de los sujetos. Al momento de afrontar esta problemática, el entorno social, laboral e individual marca diferencias significativas. A continuación, se hace una revisión de la literatura académica encontrada respecto a este fenómeno.

En Japón, Nitta et al. (2019) investigaron esta problemática debido a los más de 5000 permisos otorgados a maestros por enfermedades relacionadas con la salud mental. La situación sobre las incapacidades presentadas por los docentes de distintas escuelas públicas del país demostró que la docencia es una de las profesiones más estresantes de las que se tengan registros. Este proceso de análisis demostró que una de las principales enfermedades fue el trastorno depresivo mayor, el cual se presentaba por largas jornadas laborales, horas extras y sobrecarga laboral. Según un informe del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (MEXT) de Japón, alrededor de 5000 docentes por año tomaban licencia por salud mental y física, una cifra consecutiva durante nueve años.

En concordancia con la investigación, es importante resaltar que, para los profesores, las principales consecuencias de estos trastornos derivados de su trabajo son el estrés, la tensión, el acoso y el desequilibrio emocional, en medio de condiciones laborales que consideran injustas a nivel organizacional. A esto se suma el impacto en la vida personal

de los docentes, teniendo en cuenta que estas vertientes generan desequilibrio en el trabajo (Nitta et al., 2019).

A partir de esto y frente al ejercicio de la docencia, cabe mencionar que las instituciones que administran la educación no cuentan con bases sólidas para el manejo adecuado de los estudiantes, teniendo en cuenta que, dentro de estas poblaciones, existen niños con capacidades especiales o problemas de salud mental (Frauenholtz et al., 2015). Según Frauenholtz et al. (2015), el modelo de entendimiento y los trabajos relacionados con necesidades especiales requieren características específicas de la función docente. Esto lleva a que, ante la falta de preparación y desarrollo de las actividades necesarias para esta población, algunos docentes tengan una mayor probabilidad de padecer depresión.

En cuanto a esta necesidad, algunas conceptualizaciones teóricas propusieron tácticas específicas que fueron presentadas en el área organizacional con el fin de mitigar o disminuir el estrés en el trabajo. Başdoğan (2015) plantea el *trabajo flexible*, en el que el individuo tiene flexibilidad en tiempo y lugar para manejar su vida personal y laboral. Este autor plantea el *trabajo flexible* para la vida empresarial. Con esta estrategia se busca que el empleado utilice su vida empresarial y personal de acuerdo con sus necesidades, y desarrolle su trabajo de forma equilibrada, garantizando a la organización un servicio calificado y de largo plazo.

De acuerdo con Jex (2021), debido al estrés y la depresión relacionados con el trabajo en casa, se busca que el colaborador no se ausente de su trabajo por cualquier motivo, por lo que se implementa un modelo de estrategias que incluyen la ampliación de vacaciones, la disminución de horas laborales y el reconocimiento de vacaciones y días festivos. En muestras conformadas por docentes universitarios, se encontró que el 21,3 % de los docentes está expuesto de manera exponencial a situaciones y condiciones de estrés laboral. La implementación de dicho modelo en las organizaciones ha dado un gran resultado, puesto que se han disminuido las afectaciones en la salud mental y se han generado más ganancias, lo cual ha sido un éxito. Por tanto, si se implementa esta estrategia en las organizaciones educativas, se mitigaría la depresión y el estrés por el exceso de trabajo en las instituciones (Avci y Yavuz, 2020).

Por su parte, Osorio et al. (2018) destacan que la salud mental de los docentes es una temática sumamente preocupante porque, en algunos casos, llegan a abandonar sus carreras debido al padecimiento psicológico, la continua carga laboral, las condiciones precarias en las que trabajan, la explotación laboral y las responsabilidades con sus estudiantes, que hacen que psíquica y fisiológicamente se deterioren. Además, tienen bajos salarios y un gran número de estudiantes por aula de clases. Estos factores son determinantes para desencadenar una problemática psicológica como el estrés, la ansiedad y la depresión, entre otros.

Algunos estudios relacionados con la docencia y la salud mental estiman que los profesores líderes o docentes con gran trayectoria son menos propensos a presentar ansiedad, estrés o fatiga emocional, debido a la experiencia laboral que tienen. Esto sucede porque saben manejar las emociones de sus estudiantes y se adecúan positivamente a su entorno. Sin embargo, con docentes jóvenes de poca experiencia ocurre todo lo contrario, de modo que adquieren una carga psicológica por las emociones negativas de sus estudiantes, el compromiso y la insatisfacción laboral.

Aunque varias investigaciones y estudios se han preocupado por mejorar el bienestar mental de los docentes, aún no se ha logrado este propósito de manera concreta y precisa. No obstante, se han formulado algunos factores protectores que han contribuido significativamente en esta profesión, como satisfacción, compromiso laboral, pago y promoción, oportunidades y condiciones laborales adecuadas. Al experimentar estos factores, se puede disminuir el agotamiento emocional y generar una mayor satisfacción laboral (Jeon et al., 2018).

Por otro lado, el programa investigativo egipcio a cargo de Desouky y Allam (2017) comprobó que la docencia es una profesión altamente desafiante por el nivel de estrés que conlleva. Cabe resaltar que no solamente involucra lo laboral, sino también lo personal debido al alto desempeño que requiere, como la preparación antes de cada clase y la disciplina. Esto lleva a la depresión, afecta la salud mental y el buen funcionamiento profesional, y posiciona a la ansiedad como un factor de riesgo alto.

Ansiedad y docencia

Cuando se hace alusión a los efectos adversos que experimentan los docentes a lo largo del ejercicio de sus funciones, es importante comprender a la ansiedad como un elemento común en una proporción considerable de la población (Granados et al., 2019), independientemente del área en la que se desempeñan. El trabajo docente conlleva múltiples cargas socioemocionales que, de no ser manejadas adecuadamente, repercuten no solo en el desarrollo de su actividad laboral, sino que también afectan su vida cotidiana, incluyendo el desgaste por ansiedad (Dewaele et al., 2018; Martínez, 2017; Telles et al., 2018).

Dentro del proceso de conceptualización, la ansiedad ha sido definida como un mecanismo adaptativo natural que permite ponernos alerta ante sucesos comprometedores. En realidad, un cierto grado de ansiedad proporciona un componente adecuado de precaución en situaciones especialmente peligrosas. Una ansiedad moderada puede ayudar a mantener concentrado a quien la enfrente y afrontar los retos que tiene por delante (Riveros et al., 2007, p. 95).

La ansiedad tiene elementos químicos y estímulos de irritación, mentales y emocionales, que llevan al agotamiento y generan complicaciones en la salud física, como presión arterial, úlceras, problemas cardiacos y afecciones en el cerebro y el corazón, entre otras. Aunque el cuerpo es incapaz de mantener su homeostasis, las personas mantienen su trabajo normal. De acuerdo con esto, Rodrigues de Freitas et al. (2018) afirman que la docencia es una de las ocupaciones que presenta una alta tendencia al estrés y la ansiedad, lo cual no solo impacta a esta población, sino también a los estudiantes que maneja, de modo que afecta su bienestar psicológico.

El *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (APA, 2014) hace referencia a un trastorno de ansiedad generalizada, caracterizado por episodios continuos presentados en un periodo de seis meses, acompañados por sensaciones de preocupación y pánico frente a actividades de la vida cotidiana. Cabe mencionar que este trastorno se puede derivar de situaciones o contextos particulares según cada caso.

La ansiedad, como elemento constitutivo del ejercicio docente, es abordada con premura debido a que puede afectar fácilmente el contexto laboral de quienes la padecen. Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2020), en tiempos de pandemia, el uso de las tecnologías tuvo un impacto en el confinamiento y en la configuración del trabajo asincrónico. Esto ha ido avanzando y actualizándose con el uso de distintas plataformas para que usuarios y trabajadores puedan realizar diferentes actividades desde su hogar y obtener beneficios como autonomía, flexibilidad y ahorro de costos y movilidad. Estas prácticas se han incentivado como un medio de contención epidemiológica para evitar la propagación del síndrome respiratorio agudo severo (SARS-CoV-2) (De Arco Paternina y Castillo, 2020).



En la docencia universitaria, la digitalización tanto de las clases como de los materiales pedagógicos y el cambio de los acompañamientos presenciales a las nuevas modalidades han tenido un gran impacto, ya que la virtualización se ha vuelto parte de la normalidad en las prácticas educativas durante la pandemia. Como consecuencia de su impacto en la salud en el 2020, en Europa, los trabajadores universitarios, en especial los docentes que migraron a la modalidad de teletrabajo, se han convertido en una población en constante cambio.

Por otro lado, es importante mencionar los aspectos negativos que tiene el uso de las tecnologías en el estado mental de las personas. En este contexto, los trabajadores se ven afectados significativamente por sus secuelas: estrés, trastornos físicos y psicológicos, ansiedad, depresión y agotamiento (Aragüez Valenzuela, 2017; Lima Rojas, 2019; Ribeiro et al., 2020). Lo anterior ocurre como consecuencia del aumento en la carga laboral. Esta situación se presenta en mayor proporción en las mujeres, dado que, por condiciones sociales, son la población más afectada al desarrollar su labor (Giuzio y Cancela, 2021; Villavicencio-Ayub et al., 2021).

La ansiedad no solo afecta la salud mental, también el bienestar físico. Se deduce que, en las instituciones, un factor determinante de este fenómeno es los grandes grupos de estudiantes que cada docente maneja, lo cual aumenta el estrés laboral. Según Stevenson y Harper (2006), las afectaciones que padecen los docentes se relacionan con un bajo estándar en la enseñanza, ausentismo, dificultades con los alumnos, cambios de empleo, malestares en la salud y falta de bienestar. Además, si no se presta atención a la ansiedad en los ambientes laborales, esta seguirá aumentando de manera progresiva y afectando el bienestar laboral y organizacional de los docentes y las instituciones (Du Plessis, 2019).

Cabe mencionar que la ansiedad es considerada como una de las problemáticas de salud mental altamente graves (DeMartini et al., 2019), la cual genera una carga para los servicios de salud en términos de tratamiento y medicación. En el caso de las organizaciones, ocasiona ausentismo, incapacidad y poca producción, lo cual se traduce en falta de seguridad laboral. Esto conduce al agotamiento en la medida en que, entre más expuestos están los empleados a la ansiedad, más se sienten agotados. Lo anterior se relaciona con el síndrome de burnout. Algunos estudios indican que la alta demanda laboral y los factores determinantes de la docencia aumentan la probabilidad de presencia de trastornos, que afectan al docente en el ámbito psicosocial, psicológico, fisiológico y parental (Jones-Rincon y Howard, 2019).

Una reciente investigación planteó un método de intervención llamado mindfulness, que aborda el estado de salud mental y bienestar, en particular, de estudiantes y profesores. Con este método se busca impulsar la resiliencia y estrategias de afrontamiento para regular las emociones de esta población. La atención plena de sí mismo es una estrategia positiva para la salud mental de los docentes; al implementarla, se puede reducir el estrés, el agotamiento y la ansiedad, lo cual permite un mejor desempeño en el entorno laboral. Estas estrategias cobran gran importancia en el entorno escolar, donde se busca implementarlas para que sean adoptadas en la vida cotidiana (Todd et al., 2019).

Conclusiones

Respecto a los riesgos psicosociales asociados a la docencia, se encuentra que la mayoría de las investigaciones pretenden comprobar la relación entre la ansiedad y el estrés con el ejercicio docente. Lo anterior indica que ambos son las categorías de análisis o variables más condicionantes para el desarrollo de patologías mentales en este grupo poblacional. No obstante, aunque existe evidencia científica a nivel mundial que demuestra los múltiples riesgos asociados con la docencia, no se cuenta con medidas suficientes que impacten positivamente en la calidad de vida de los docentes y en su ejercicio profesional (Lima da Silva et al., 2017).

La carga de actividades debe estar monitoreada constantemente, por cuanto estas demandan cierto esfuerzo al momento de retomar los procesos. Esta perspectiva realiza un llamado de atención sobre los riesgos a los que están expuestos los docentes desde el *burnout*. Cabe señalar que la exposición prolongada a estrés ocupacional se ha dado a la par de la historia del trabajo. En ese sentido, es importante implementar medidas que involucren la realización personal, laboral y económica, y que permitan disfrutar el ejercicio de la profesión mientras se realiza. Cuando esto no sucede y se produce estrés, se generan consecuencias que afectan al trabajador en diversas dimensiones, como el distanciamiento del ámbito familiar y social, y la falta de soluciones eficientes a problemas económicos.

Precisamente, cualquier trabajo puede desencadenar con facilidad en el síndrome de *burnout* (Duarte et al., 2020), el cual empieza a manifestarse mucho antes de que se tenga noticia de este. Basta con analizar la definición de Montgomery et al. (2019) para entender la historia de una realidad antes de ser delimitada conceptualmente.

En síntesis, el ejercicio docente trae consigo una exposición constante a situaciones y contextos que generan enfermedades como el estrés y la ansiedad. Aunque algunos autores como Dussel (2020) y Ribeiro et al. (2020) delimitan los cambios en las prácticas pedagógicas al fenómeno de la pandemia, tras la revisión documental realizada, se concluye que ejercer la docencia sin factores protectores que contribuyan a mejorar los estresores laborales, la calidad del sueño y el manejo de las responsabilidades, priorizando las diferencias sociodemográficas y el contexto, va a generar ambientes laborales que propicien la aparición de enfermedades como el estrés y la ansiedad.

Referencias bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5®: Spanish Edition of the Desk Reference to the Diagnostic Criteria From DSM-5®*. American Psychiatric Pub.
- Aragüez Valenzuela, L. (2017). El impacto de las tecnologías de la información y de la comunicación en la salud de los trabajadores: el tecnoestrés. *e-Revista Internacional de la Protección Social*, 2(2), 169-190.
- Avci, M., & Yavuz, E. (2020). The effects of employees' attitudes towards flexible working arrangements on absenteeism perceptions: a research in public institutions. *Journal of Administrative Sciences/Yonetim Bilimleri Dergisi*, 18(35).
- Barnett, M. D., Martin, K. J., & Garza, C. J. (2019). Satisfaction with work-family balance mediates the relationship between workplace social support and depression among hospice nurses. *Journal of Nursing Scholarship*, 51(2), 187-194.
- Başdoğan, M. (2015). *Community of inquiry framework as a predictor of selfregulated learning in an online certificate program* [Master's thesis].
- Bodenheimer, G., & Shuster, S. M. (2019). Emotional labour, teaching and burnout: Investigating complex relationships. *Educational Research*, 62(1), 63-76. <https://doi.org/f6rn>
- Borrelli, I. (2014). Condiciones de trabajo y salud mental en docentes: un estudio preliminar. En *Occupational Medicine* (pp. 11-23). Universidad San Luis Potosí.
- Buele, I., Larrazábal, G., & Ortíz, S. (2019). The Burnout Syndrome: Study Applied to Professors of Accounting, Cuenca-Ecuador. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 23(2), 1-8. <https://cutt.ly/UvpOlb9>
- Capone, V., & Petrillo, G. (2020). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, 39(5), 1757-1766.
- Castellanos-Meza, F. A., Rodríguez-Carrillo, M. A. y Rodríguez-Ramírez, M. E. (2020). Depresión y rendimiento académico: propuesta del Perfil Institucional de Riesgo Académico por Depresión. *Revista de Educación y Desarrollo*, 54, 53-61.
- De Arco Paternina, L. y Castillo, J. (2020). Síndrome de *burnout* en época de pandemia: caso colombiano. *Interconectando Saberes*, (10). <https://doi.org/f6sq>

- De Morais, F., Gondim, S. y Palma, E. (2020). Demandas de trabajo emocional docente: un estudio en una institución educativa federal. *Quaderns de Psicologia*, 22(1), 1-27. <https://doi.org/f6sc>
- DeMartini, J., Patel, G., & Fancher, T. (2019). Generalized anxiety disorder. *Annals of Internal Medicine*, 170(7), ITC49-ITC64. <https://doi.org/f6sr>
- Descartes, R. (2010). *El discurso del método*. Editorial Gredos.
- Desouky, D., & Allam, H. (2017). Occupational stress, anxiety and depression among Egyptian teachers. *Journal of epidemiology and global health*, 7(3), 191-198.
- Dewaele, J. M., Witney, J., Saito, K., & Dewaele, L. (2018). Foreign language enjoyment and anxiety: The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research*, 22(6), 676-697. <https://doi.org/gfghm6>
- Du Plessis, M. (2019). Coping with occupational stress in an open distance learning university in South Africa. *Journal of Psychology in Africa*, 29(6), 570-575. <https://doi.org/10.1080/14330237.2019.1689466>
- Duarte, R. J. S., Sequeira, L. Y. C., Del Socorro Villanueva, J. y Castro, C. M. (2020). Estrés laboral y su relación con las condiciones de trabajo. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 3(1), 104-119.
- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista EFI*, 6(10).
- Eguren, M. y Belaunde, C. D. (2019). *No era vocación, era necesidad: motivaciones para ser docente en el Perú* [Documento de trabajo N.º 256]. <https://cutt.ly/HvpPybk>
- Fernández-Puig, V., Mayayo, J. L., Luser, A. C. y Tejedor, C. V. (2015). Evaluando la salud laboral de los docentes de centros concertados: el Cuestionario de Salud Docente. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(3), 175-185.
- Frauenholtz, S., Mendenhall, A., & Moom, J. (2017). Role of School Employees' Mental Health Knowledge in Interdisciplinary Collaborations to Support the Academic Success of Students Experiencing Mental Health Distress. *Children & Schools*, 39(2), 71-79. <https://doi.org/gghnsp>
- Frauenholtz, S., Williford, A., & Mendenhall, A. N. (2015). Assessing school employees' abilities to respond to children's mental health needs: implications for school social work. *School Social Work Journal*, 39(2), 46-62.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/bvn2gn>

- García, A., Escorcía, C. y Pérez, B. (2017). Síndrome de *burnout* y sentimiento de auto-eficacia en profesores universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 97-126. <https://doi.org/f6qv>
- Gardner, R. L., Cooper, E., Haskell, J., Harris, D. A., Poplau, S., Kroth, P. J., & Linzer, M. (2019). Physician stress and burnout: the impact of health information technology. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 26(2), 106-114. <https://doi.org/gfqk95>
- Giorgi, F., Mattei, A., Notarnicola, I., Petrucci, C., & Lancia, L. (2018). Can sleep quality and burnout affect the job performance of shift-work nurses? A hospital cross-sectional study. *Journal of Advanced Nursing*, 74(3), 698-708.
- Giuzio, G. y Cancela, M. (2021). Teletrabajo e inequidades de género. *Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*, 9(1).
- Granados, L., Aparisi, D., Inglés, C., Aparicio, M., Fernández, A. y García, J. (2019). ¿Predicen los factores de depresión, ansiedad y estrés la dimensión de la despersonalización y la baja realización personal en el profesorado? *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 7(1), 83-92. <https://doi.org/f6sm>
- Iwasaki, S., Deguchi, Y., & Inoue, K. (2018). Association between work role stressors and sleep quality. *Occupational Medicine*, 68(3), 171-176.
- Jeon, L., Buettner, C. K., & Grant, A. A. (2018). Early childhood teachers' psychological well-being: Exploring potential predictors of depression, stress, and emotional exhaustion. *Early Education and Development*, 29(1), 53-69.
- Jex, S. (2021). *Going the Social Distance: The COVID-19 Pandemic, Space, and Student Social Connection* [Doctoral dissertation].
- Jones-Rincon, A., & Howard, K. J. (2019). Anxiety in the workplace: A comprehensive occupational health evaluation of anxiety disorder in public school teachers. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 24(1). <https://doi.org/f6ss>
- Lai, Y. C., & Peng, L. H. (2020). Effective teaching and activities of excellent teachers for the sustainable development of higher design education. *Sustainability*, 12(1). <https://doi.org/f6rm>
- Leal, E., Regàs, P., Planas, M., Forteza, G., González, J. y Ruiz, J. (2016). El abordaje de la depresión en el ámbito del trabajo: recomendaciones clave. *Psiquiatría Biológica*, 23(3), 112-117. <https://doi.org/f6sg>

- Lima da Silva, J., De Lacerda, L., Pereira, M., Alves, P., Da Silva, T. y Amaral, E. (2017). Prevalencia del síndrome de burnout entre profesores de la Escuela Estatal en Niterói, Brasil. *Enfermería Actual de Costa Rica*, (34), 1-12. <https://doi.org/f6qw>
- Lima Rojas, B. V. (2019). *Estudio de prevalencia y predictores de problemas de salud mental entre trabajadores tecnológicos*.
- Marchand, A., Blanc, M. E., & Beauregard, N. (2018). Do age and gender contribute to workers' burnout symptoms? *Occupational Medicine*, 68(6), 405-411.
- Marić, N., Maksimović, N., & Bulat, P. (2020). The burnout syndrome of educational workers. *Medicinski podmladak*, 71(2), 8-13.
- Marić, N., Mandić-Rajčević, S., Maksimović, N., & Bulat, P. (2020). Factors associated with burnout syndrome in primary and secondary school teachers in the Republic of Srpska (Bosnia and Herzegovina). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10). <https://doi.org/f6rj>
- Márquez, M. O. (2016). Depresión y calidad de la dieta: revisión bibliográfica. *Archivos de Medicina*, 12(1).
- Martínez, M. (2017). *La formación del profesorado en TDAH y sus implicaciones* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum. <http://hdl.handle.net/10201/54705>
- Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek. (Eds.), *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 19-32). Taylor & Francis.
- Maslach, C. (2003). *Burnout: the cost of caring*. Cambridge.
- Maslach, C., Jackson, S. E., Leiter, M. P., Schaufeli, W. B., & Schwab, R. L. (1986). Maslach burnout inventory. *Science and Education*, 21, 3463-3464.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *MBI: Maslach Burnout Inventory*. CPP, Incorporated.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/cfj>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.

- Menghi, M. y Oros, L. (2019). Satisfacción laboral y síndrome de *burnout* en docentes de nivel primario. *Revista de Psicología*, 10(20), 47-59. <https://cutt.ly/uvpPAQw>
- Montgomery, A., Panagopoulou, E., Esmail, A., Richards, T., & Maslach, C. (2019). Burnout in healthcare: the case for organisational change. *BMJ*, 366.
- Morales Fuhrmann, C. (2017). *La depresión: un reto para toda la sociedad del que debemos hablar*.
- Nitta, T., Deguchi, T., Iwasaki, S., Manchika, M., & Inoue, K. (2019). Depression and occupational stress in Japanese school principals and vice-principals. *Occupational Medicine*, 69(1), 39-46. <https://doi.org/f6q6>
- Organización Internacional del Trabajo. (2020). *La COVID-19 y el sector de la educación. Nota informativa sectorial de la OIT*. <https://www.oitcinterfor.org/node/7849>
- Osorio, L. M., Oviedo, L. M. F. y Salazar, J. A. A. (2018). Indicadores de síndrome de burnout en docentes de educación superior con contrato tiempo completo. *Cuaderno de investigaciones: semilleros andina*, (11).
- Pérez, M. A. y Nobrega, J. C. (2014). Estrés laboral, ansiedad y depresión en residentes de Medicina Interna y Cirugía General de un hospital público de Aragua. *Revista Mexicana de Salud en el Trabajo REMESAT*, 6(16), 69-76. <https://cutt.ly/MvpCy64>
- Piperac, P., Terzic-Supic, Z., Todorovic, J., Maksimovic, A., Karic, S., & Soldatovic, I. (2019). Two step cluster analysis of burnout among preschool teachers. *European Journal of Public Health*, 29(4). <https://doi.org/f6rg>
- Piperac, P., Terzic-Supic, Z., Todorovic, J., Maksimovic, A., Karic, S., & Santric-Milicevic, M. (2019). Copenhagen Burnout Inventory on a National Representative Sample of Pre-School Teachers. *European Journal of Public Health*, 29(4). <https://doi.org/f6rh>
- Posada-Quintero, H. F., Molano-Vergara, P. N., Parra-Hernández, R. M., & Posada-Quintero, J. I. (2020). Analysis of Risk Factors and Symptoms of Burnout Syndrome in Colombian School Teachers under Statutes 2277 and 1278 Using Machine Learning Interpretation. *Social Sciences*, 9(3). <https://doi.org/f6rk>
- Ravalier, J. M., & Walsh, J. (2018). Working conditions and stress in the English education system. *Occupational Medicine*, 68(2), 129-134.
- Ribeiro, B. M. D. S. S., Scorsolini-Comin, F. y Dalri, R. D. C. D. M. B. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-141.

- Riveros, M., Hernández, H. y Rivera, J. (2007). Niveles de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de investigación en Psicología*, 10(1), 91-102. <https://doi.org/f6sp>
- Rodrigues de Freitas, G., Leal, S. y Ferrari, H. (2018). Estresse, ansiedade e qualidade de vida em professores: efeitos do relaxamento progressivo. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(2), 319-326. <https://doi.org/gf2zbj>
- Sottimano, I., Viotti, S., Guidetti, G., & Converso, D. (2017). Protective factors for work ability in preschool teachers. *Occupational Medicine*, 67(4), 301-304. <https://doi.org/f9wsdq>
- Souza, G., Almeida, L., Dos Santos, I., Luiz, L., De Oliveira, P., & De Souza, M. (2018). Exploração e sofrimento mental de professores: um estudo na rede estadual de ensino do Paraná. *Trabalho, Educação e Saúde*, 16(3), 1287-1300. <https://doi.org/fr8k>
- Stein, M. B. (2020). COVID-19 and Anxiety and Depression in 2020. *Depression and Anxiety*, 37(4).
- Stevenson, A., & Harper, S. (2006). Workplace stress and the student learning experience. *Quality Assurance in Education*, 14(2), 167-178.
- Telles, S., Gupta, R. K., Bhardwaj, A. K., Singh, N., Mishra, P., Pal, D. K., & Balkrishna, A. (2018). Increased mental well-being and reduced state anxiety in teachers after participation in a residential yoga program. *Medical Science Monitor Basic Research*, 24, 105-112. <https://doi.org/f6sn>
- Todd, C., Cooksey, R., Davies, H., McRobbie, C., & Brophy, S. (2019). Mixed-methods evaluation comparing the impact of two different mindfulness approaches on stress, anxiety and depression in school teachers. *BMJ*, 9(7).
- Usán, P., & Salavera, C. (2020). Burnout Syndrome, Engagement and Goal Orientation in Teachers from Different Educational Stages. *Sustainability*, 12(17). <https://doi.org/f6sf>
- Vaz, M., Souza, G., De Souza, M., & Rasmussen, R. (2018). Sofrimento mental de professores do ensino público. *Saúde em Debate*, 42(116), 87-99. <https://doi.org/gf2x7x>
- Vicente de Vera, M. y Gabari, M. (2019). Burnout y factores de resiliencia en docentes de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 8(2), 127-152. <https://doi.org/f6rd>
- Villavicencio-Ayub, E., Quiroz-González, E., García-Meraz, M. y Santamaría-Plascencia, E. (2021). Afectaciones personales y organizacionales derivadas del confinamiento por COVID-19 en México. *Estudios Gerenciales*, 37(158), 85-93.

Wainwright, E., Looseley, A., Mouton, R., O'Connor, M., Taylor, G., Cook, T. M., & SWeAT Study Investigator Group. (2019). Stress, burnout, depression and work satisfaction among UK anaesthetic trainees: a qualitative analysis of in-depth participant interviews in the Satisfaction and Wellbeing in Anaesthetic Training study. *Anaesthesia*, *74*(10), 1240-1251.

Zhong, C., Franklin, M., Wiemels, J., Chung, N., Benbow, J., Wang, S. S., Lacey, J., & Longcore, T. (2020). 0383 Outdoor artificial light at night, sleep duration, and sleep quality in the California teachers study cohort. *Sleep*, *43*(Supplement_1). <https://doi.org/f6rf>



Narrativas etnográficas en torno al turismo y las transformaciones socioculturales

*Ethnographic narratives around
tourism and sociocultural
transformations*

Iván David Aristizábal Murillo
Ángela Iveth Mayorga Ortegón

Cómo citar este capítulo: Aristizábal, I., y Mayorga, A., (2024). Narrativas etnográficas en torno al turismo y las transformaciones socioculturales. En: Rengifo-Cuervo, J. y Arenas, A. *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Resumen

Filandia es un municipio en el departamento del Quindío, Colombia, que pertenece al paisaje cultural cafetero, durante muchos años fue un territorio de tradición campesina y, en el 2011, fue declarado patrimonio cultural de la humanidad por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Con el propósito de describir estas transformaciones, se realizó un ejercicio académico en el que se entrevistaron doce actores significativos de la comunidad, lo cual permitió explorar la naturaleza de dichos cambios. El análisis del contenido de estos discursos inspiró la construcción de un relato etnográfico, en el que las voces de los protagonistas están presentes en el texto contando los hechos y los significados de esta nueva manera de habitar su territorio.

Palabras clave: capacidad de carga social, desarrollo sostenible, ecodesarrollo, paisaje cultural cafetero, turismo

Abstract

Filandia is a municipality in the department of Quindío, Colombia, which belongs to the coffee cultural landscape, was for many years a territory of peasant tradition and, in 2011, was declared a World Heritage Site by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). In order to describe these transformations, an academic exercise was carried out in which twelve significant actors from the community were interviewed, which allowed us to explore the nature of these changes. The analysis of the content of these speeches inspired the construction of an ethnographic narrative, in which the voices of the protagonists are present in the text telling the facts and meanings of this new way of inhabiting their territory.

Keywords: coffee cultural landscape, ecodesarrollo, social carrying capacity, sustainable development, tourism

Introducción

El fenómeno económico del turismo tanto en el mundo como en el municipio de Filandia se presentó en una época reciente (Bent, 2012; Red Española del Pacto Mundial de Naciones Unidas y Organización Mundial del Turismo [OMT], 2016). Con el propósito de abordar el concepto de turismo sostenible (Bravo Montilla y Rincón Ambrosio, 2013; Cardoso Jiménez, 2006; Duis, 2017; Gliemmo, 2019) y apoyados en la investigación etno-

gráfica (Martínez Miguélez, 2005; Restrepo, 2018), se intentó dar relevancia a lo que hace la gente y al significado que cada quien le da a sus prácticas en comunidad (Hall, 2010).

Este documento contiene una aproximación conceptual a los referentes simbólicos de los habitantes del paisaje cultural cafetero (Camino del Quindío, 2013; Ministerio de Cultura, 2011; Morales Chica, 2015; Zuluaga Giraldo, s. f.). Asimismo, desarrolla la dimensión de sostenibilidad del turismo en el marco del ecodesarrollo (Cardoso Jiménez, 2006; Estenssoro, 2015; Orozco Alvarado y Núñez Martínez, 2013; Palomino Leiva et al., 2019; Ramírez Treviño et al., 2004; Vinasco Guzmán et al., 2019) y la idea de capacidad de carga social (Echamendi, 2001; López Bonilla y López Bonilla, 2008; Lucero-Álvarez, 2016; Quintero Santos, 2004).

En el texto etnográfico se describe la experiencia de las personas entrevistadas, quienes pasaron de vivir, inicialmente, en una localidad pequeña, bucólica, rural y de escasa actividad comercial a, más recientemente, en una población inmersa en una industria que desconocían (Alcaldía de Filandia Quindío, 2018; Restrepo Ramírez, 2016). Cabe mencionar que esta descripción se realiza desde una perspectiva de desarrollo humano (Naciones Unidas, 2020; Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2012; Sandoval Díaz, 2004; Vilches et al., 2014).

Metodología

La metodología cualitativa y el método etnográfico permitieron aproximarse al grupo de interés, así como reconocer las prácticas sociales y culturales de la comunidad, su quehacer histórico, sus sueños y sus esfuerzos por reinventarse (Martínez Miguélez, 2005; Restrepo, 2018). Las fuentes primarias fueron aquellas personas de la comunidad contactadas para tener conversaciones abiertas, personas arraigadas a la región, adultas, hombres y mujeres, campesinos, empleados públicos y comerciantes vinculados o no a la nueva actividad turística. En cuanto a las fuentes secundarias, se consultó material bibliográfico disponible en internet.

La entrevista fue la técnica que aportó las descripciones sobre el tema que se explora en el presente trabajo. A través de esta, los doce actores reflexionaron y expresaron sus apreciaciones sin las limitaciones de un cuestionario cerrado (Martínez Miguélez, 2005; Restrepo, 2018). En consecuencia, los relatos aportados por los entrevistados fueron los que sustentaron el resultado de este trabajo: un texto etnográfico, descriptivo y literario, enriquecido con las interpretaciones de los actores protagonistas a partir de conversaciones que giraron en torno a cómo era la vida en el pueblo hace unos años y cómo es actualmente, narrado desde las anécdotas y las vivencias de los entrevistados.

Del contexto y su prospectiva

Los relatos aportados por los actores constituyeron el principal insumo y la unidad de análisis de este trabajo. La información se categorizó por temáticas comunes para, posteriormente, asignarle un significado desde el marco sociocultural y teórico definido. A partir de esta información, se interpretó qué hacen, dicen y piensan los actores comprometidos en la investigación y cómo entienden su territorio, lo que allí sucede y ha sucedido, en un contexto de presencia masiva y constante de turistas. Los relatos se clasificaron en tres categorías: tradición y cultura, sostenibilidad y tolerancia del residente, asociadas a costumbres, equilibrio entre crecimiento y desarrollo, y sentimiento o emoción del residente frente al visitante, respectivamente.

Posteriormente, se construyó un instrumento para identificar los hechos y los contenidos más relevantes de los relatos, los cuales orientaron el reconocimiento de los cambios provocados por la actividad turística en el municipio de Filandia. Luego, se asignó significado a dichos hechos a partir de las percepciones de los entrevistados para, finalmente, elaborar un texto descriptivo, en el que se presentan los resultados de la investigación narrados por las voces de sus actores principales.

Desde hace poco tiempo, las prácticas y las relaciones de los habitantes de Filandia han venido experimentando algunas transformaciones socioculturales. La entrevista con doce actores representativos de la comunidad permitió explorar la naturaleza de dichos cambios. A su vez, el análisis del contenido de los discursos aportados inspiraron un relato con un matiz de *érase una vez en Filandia*; de esta manera, los entrevistados iniciaban sus narrativas y evocaban con nostalgia el pasado: “era un pueblo muy tranquilo, muy silencioso” (E8); “era una vida apacible... sin prisa” (E11); “la vida era más bonita, más lenta, de pueblo, se vivía más despacio... y muy sencillamente pero mejor” (E6); “era muy campesino, muy pueblerino; la comunidad, todo el mundo se saludaba... todo el mundo se conocía” (E10); “era muy fácil encontrarse con los amigos, con nuestros vecinos... no había turismo... hoy en día, el tema es muy diferente” (E6).

Esas diferencias son percibidas por los entrevistados en hechos como el encuentro con amigos y vecinos, que identificó el espíritu cívico, comunitario y solidario de los habitantes de la región del centro del país. Quizá, esa evocación se relacione con las fondas camineras, donde de manera espontánea arrieros y vecinos compartían experiencias de la vida cotidiana, así como sueños y aventuras. El parque principal era el recinto de esos encuentros que, en la actualidad, se vuelven imposibles porque, ahora, “le estamos estorbando a los turistas” (E1). En este lugar público, reconocido por sus habitantes como el eje de la vida en el municipio, “la actividad más común era salir a darle vueltas al parque... era el punto de encuentro de todos... pero ahora nos hemos visto un poco desplazados por la visita de los foráneos” (E4).

El parque principal es descrito por los entrevistados como un espacio donde se desarrollaron procesos de identidad que lograron, en general, darle un importante valor simbólico, mayor que el de otros espacios del mismo municipio, dado que se vincula, sin duda alguna, con la emoción, la fraternidad y el afecto entre los miembros de la comunidad. Los entrevistados expresaron un sentimiento de apropiación histórica del lugar y, por tanto, de nostalgia, la cual no puede entenderse sino como el lamento por una pérdida de algo realmente trascendental: “los vecinos se reunían en los cafés, charlaban, hablaban de todo un poco: de política, de los amigos, de negocios; se compraba la vaquita, el marranito, se hacían intercambios y en fin... ese era el pueblo” (E10).

Sin embargo, según los entrevistados, el parque principal del municipio ha perdido su función de sociabilidad y, por ende, el sentimiento de desplazamiento no se ha hecho esperar. En ese sentido, manifiestan ciertas tensiones por la presencia de visitantes. Ahora, los usos y costumbres relacionados con este parque son tan solo un bonito recuerdo para los lugareños: “éramos más poquitos, estábamos pendientes los unos de los otros” (E12).

Precisamente, el hecho de ser *más poquitos* permitió por muchos años una movilidad desprevenida de los peatones, sin mayor precaución en las vías y sin ninguna necesidad aparente de nuevos desarrollos viales. Es más, allí “había una costumbre o una manía típica de transitar, no por los andenes sino por la mitad de la calle” (E4).

Por las calles empedradas del municipio transitó el primer vehículo automotor a comienzos del siglo XX, cuando todavía los bueyes y las mulas eran parte de la vida cotidiana de este pueblo de esencia campesina (Restrepo Ramírez, 2016). No obstante, es evidente que los cambios económicos relacionados con la actividad turística del municipio han incrementado la presencia de automotores y, por tanto, han limitado la movilidad de los peatones y han ocupado espacio público, especialmente para parquear carros y motocicletas: “el flujo vehicular era bajo... no como ahorita... que hay que cerrar el parque los domingos para poder que las personas transiten” (E4).

Los impactos sociales que se generan a partir de transformaciones como las que perciben los entrevistados obligan necesariamente a reflexionar en torno a la funcionalidad de las obras de infraestructura en el marco de la sostenibilidad ambiental. Al respecto, señalan que “hay muchísimos carros... y no hay por dónde caminar” (E1). La pérdida de bienestar de los residentes es evidente, dado que “primero estaban la personas... la calle era para el peatón... y ahora primero están los carros” (E11).

El reclamo de los entrevistados por su calle, su parque y, en general, su espacio público hace pensar que el uso colectivo dado a estos lugares se torna con el tiempo en apropiaciones asociadas con la identidad y la pertenencia (Gliemmo, 2019; Hall, 2010). Esto se debe a que dichos espacios terminan siendo parte de la historia de cada una de esas

personas que los ocupó y los quiso o, simplemente, a quien le fueron funcionales para su vida en comunidad.

En cuanto a la gastronomía local, algunos entrevistados señalan cambios en la oferta de los cafés y restaurantes: “la comida era la normal del entorno: los frijoles, las arepas, el sancocho... platos normales y el café normal, el que se vendía colado” (E11). Lo anterior confirma que la tradición gastronómica en Filandia estuvo siempre ligada al contexto del paisaje productivo de la región, es decir, al café y a los productos de pancoger: “acá habían dos restaurantes... comidita típica, rica, ... algo tradicional... ya llegaron restaurantes italianos, argentinos y muchos otros” (E3).

En este contexto, es importante reflexionar acerca de la cultura local, por cuanto se considera que, cuando se abandonan o se modifican sustancialmente las costumbres de un lugar, se pierden innegablemente su autenticidad y su identidad. Precisamente, una de las vías para llegar a esa pérdida es, sin duda, la tradición gastronómica (Lucero-Álvarez, 2016)

En ese sentido, se puede afirmar que un plato de comida de origen local, “sopa y seco, sancocho... frijoles... y la bandejita de siempre” (E6), es la expresión simbólica de una comunidad que cuenta a través de sus alimentos una historia y una forma de vivir en un paisaje productivo, donde la cultura y la tradición se expresan y se constituyen en legado cultural y patrimonial de un grupo social.

En este orden de ideas, los entrevistados perciben de alguna manera que, en un momento dado, sus saberes y prácticas culinarias pueden llegar a desaparecer o, por lo menos, a no ser significativos y a perder valor, dado que el turismo global propone el consumo de productos globales: “todo ha cambiado, las costumbres, la comida... muchas cosas nos trae todo este turismo, nos hace cambiar forzosamente” (E2). La amenaza parece ser, entonces, la aculturación. En esta medida, según Lucero-Álvarez (2016), los esfuerzos se deben centrar en la protección y conservación de las tradiciones. Esto también permite visibilizar lo local en el entorno de la globalización.

Un asunto aparte es el consumo de café, “pues actualmente es *gourmet*... es para la atención al turista” (E5). En ese afán por atender a los cientos de visitantes, en el municipio se reinventó la preparación de esta bebida típica, que por décadas se consumió de una manera particular: “el cafecito... recuerdo que lo hacían en olleta... era una forma muy sencilla... para mí, ideal” (E6).

Recientemente, se incursionó en el mundo de los cafés especiales. Se empezó a valorar la producción de los pequeños campesinos y se impulsó la sostenibilidad a través de prácticas más amables con la naturaleza: “ahorita tenemos... unas diez veces más cantidad de establecimientos... y una gran variedad de cafés especiales” (E4).

Aunque los entrevistados no niegan el valor de estas nuevas propuestas: “aquí nos tomábamos la pasilla... y no se consumía el café que se producía en Filandia” (E8), reconocen que el acceso a estos productos de calidad es limitado porque los costos subieron demasiado: “uno se sentaba a tomarse un café y costaba de \$500 a \$700... en este momento, no se baja de \$2.000” (E1).

En todo caso, admiten que “el café... ahora es de más calidad... antes era más pueblerino... era más tradicional” (E9). Sin embargo, esa taza de café no tiene ningún sello de diferenciación, pues se puede encontrar tanto en Ottawa o en Hong Kong (Lucero-Álvarez, 2016) como en Filandia. Esto sucede cuando prevalece el interés económico sobre el interés cultural de los pueblos (Gliemmo, 2019).

Por otra parte, al observar el nuevo comercio en el municipio: lavanderías, charcuterías, cafés y restaurantes con glamour, tiendas de descuento, distribución de productos importados y comercialización de artesanías de origen foráneo, es fácil comprender la evolución y los cambios económicos, sociales y culturales de poblaciones como esta: “aquí nunca hubo mucho comercio... en cuanto a graneros, eran poquitos... luego, llegó el primer supermercado... y, ahora, han llegado otros monstruos... que acabaron con las tienditas de barrio” (E6).

Un buen ejemplo de esos cambios, que se han visibilizado en el comercio, se encuentra en un texto de 1928 escrito en Filandia. En este se afirma que, para esa época, en el municipio había “una trilladora de café, una de maíz, tres fábricas de jabón, tres de velas, una de café, 436 despulpadoras y siete ingenios de caña movidos por fuerza animal” (Camino del Quindío, 2013).



Más recientemente, según Restrepo Ramírez (2016), en Filandia fue importante otra industria como las curtiembres, la cantería, la elaboración de sogas y cabezales, y hasta la fabricación de zapatos. También se han documentado otras industrias como la del hierro, del mueble, la forja, la construcción y la elaboración de figuras típicas en cera y parafina. Tampoco faltaron los almacenes de víveres, las ferreterías, las cacharrerías y las tiendas de mercancías y abarrotes, propios de los pueblos de la región cafetera de Colombia.

Es evidente que el comercio en el municipio ha cambiado, ya que su vocación económica también ha cambiado: “era un pueblo rural... donde el comercio normal era el de la agricultura: los abonos, las herramientas, los mercados para las fincas... lo básico para el desarrollo de un pueblo campesino” (E11).

Un fenómeno adicional asociado al comercio tiene que ver con el desplazamiento, del centro a la periferia del municipio, de algunos establecimientos como tiendas, panaderías y almacenes tradicionales, dado que no resistieron la presión de la especulación inmobiliaria. “De hecho... el costo del arrendamiento de un local era 6 o 7 veces menor al que es ahora... al zapatero, la revueltería o el que arregla la olla pitadora le tocó desplazarse hacia las afueras del pueblo... todos terminaron en su casa abriendo un campito en la sala para poder trabajar” (E1).

Aunque el comercio es una actividad donde simplemente se compran y se venden diversos productos, no se puede negar que la existencia del comercio local permite la construcción de comunidad y fortalece el sentido de pertenencia de los pobladores. Estos sienten nostalgia por los viejos tiempos, ante los cambios en las dinámicas económicas ocasionados por la actividad turística: “Sí... hay muchas más tiendas, hay mucho más comercio... pero no todos los comercios ni todas las tiendas son de la gente del pueblo” (E5).

En cuanto a las celebraciones que se llevan a cabo en el municipio, los entrevistados coinciden en que la Semana Santa es el evento colectivo que más los representa. En efecto, “la Semana Santa era muy tradicional y de mucho orgullo para la gente del pueblo... era la unión de todos, ahora ya no, ahora es una aglomeración que ya nadie sabe quién es quién... es una novelería” (E1).

Cabe aclarar que, en general, tras las fiestas patronales subyace un elemento cohesionador de la comunidad: “aunque no han cambiado... lo que pasa es que ya tenemos más compañía, ya hay más visitantes” (E9). No obstante, algunos entrevistados lamentan esa pérdida de privacidad, si así pudiera llamarse, porque, pese a que el rito se mantiene, la sensación intimista del evento y su función integradora ya no es la misma: “para las fiestas patronales éramos los mismos de aquí... eso ha cambiado... por tantísima gente que llega, ¡qué pesar!” (E6).

En cuanto a los cambios en los procesos productivos identificados en el municipio, es importante señalar que: “Filandia era un pueblo tradicionalmente cafetero... con una ganadería incipiente... pero cafetero especialmente” (E10). De acuerdo con los entrevistados, “esto era solo café y plátano” (E7).

Sin embargo, este escenario se ha venido modificando en los últimos años. A pesar de que “Filandia ha sido uno de los municipios de mayor área sembrada en café dentro

del Paisaje Cultural Cafetero del departamento de Quindío, hoy se muestra una reducción sustancial en este cultivo” (Duis, 2017, p. 33). Estos cambios en el sector rural se evidencian en el Censo Agropecuario del 2014 del departamento del Quindío, cuyos datos indican que un 37,6 % de los predios rurales abandonaron su uso agrícola para convertirse en destinos turísticos (Madrid Restrepo et al., 2017).

Las relaciones entre productores y consumidores y entre turistas y productores rurales son el resultado de esas nuevas miradas. La presencia de actividades comerciales, como la de los operadores turísticos, junto con el apoyo institucional han dinamizado el quehacer de los campesinos y caficultores en nuevos escenarios, “pues las personas del campo se han dado cuenta que pueden producir productos, transformarlos y venderlos... a las personas que llegan” (E3). Por ejemplo, ahora y “gracias al turismo, hay un boom de oferta de productos locales y artesanales... hechos por campesinos del municipio” (E4).

Cabe mencionar que, a pesar de la reducción de las áreas sembradas con café en la región, en Filandia se ha estimulado de manera significativa la transformación del grano y, así, se ha logrado que pequeños caficultores incursionen en el mercado con sus propias marcas y sus propios sellos de calidad. Precisamente, el turismo aprecia y valora estos emprendimientos.

Sin embargo, para otros entrevistados, estos cambios en la caficultura representan un fracaso, en particular, porque consideran que los monocultivos que existen no satisfacen la función histórica que tuvo el café en la región:

[P]ues por más de 100 años la finca tradicional en la condición de minifundio permitió un desarrollo económico, social y familiar contrario a lo que está pasando ahora... se perdió esa esencia de proveedora, no solo de la riqueza del café, sino de la cohesión social y familiar. (E11)

De esta manera, se perdió aquello que hablaba de la autenticidad de este municipio, cuyas prácticas, cultura y referentes simbólicos permitieron que se reconociera como un lugar excepcional por parte de la UNESCO en el 2011.

Alrededor de la caficultura se articuló no solo una forma de producir que implicaba el trabajo de grandes grupos humanos y la participación activa de las familias, sino que se construyó una red, donde el sentir y las prácticas en ese paisaje vivo y productivo determinaron una manera particular de ser y de relacionarse con la sociedad y con la naturaleza. Precisamente, esa es la pérdida que se lamenta en los relatos.

No obstante, las oportunidades de empleo han mejorado la percepción de los entrevistados, ya que en sus narrativas se identifica un poco más de optimismo. Por ejemplo, el empleo “ha aumentado... en el sector de la construcción... la gente ha embellecido

más sus casas, las ha reparado... las ha organizado para atender esta masa de turistas que llegan a quedarse o a estar de paso” (E2).

La ocupación de la población en actividades turísticas ha sido significativa, “pues después que hizo explosión el turismo, se necesitó más gente en el pueblo para atender hostales, para atender restaurantes, cocinas... mucha gente de la zona rural se volcó al pueblo buscando ese tipo de oportunidades” (E1).

De hecho, se ha observado una ausencia de mano de obra en las fincas del municipio durante este período, debido a que “la gente se fue yendo hacia centros urbanos” (E11) por causas asociadas con la crisis cafetera. Cabe señalar que el trabajo en el campo no ha sido lo suficientemente estimulante para quedarse; en cambio, las nuevas propuestas urbanas relacionadas con el fenómeno del turismo han movilizad a las personas hacia estos escenarios donde quizá, la vida personal, familiar y social pueda resignificarse desde un mejor empleo.

Aunque “el trabajo es uno de los beneficios que ha traído el turismo” (E4), hay un descontento en cuanto al número de empleos generados y a quién realmente se está beneficiando: “lo triste es que no sean los mismos filanderos los que se hayan empoderado de esos negocios... son personas de otro lado las que han llegado” (E4). Por otra parte, se reconoce que “el trabajo ha aumentado... empleos de calidad... el turismo ha dinamizado la economía” (E3) y que “hoy se está restableciendo esta economía... gracias a la cantidad de visitantes... si no... Filandia estuviera en condiciones muy caóticas... por la crisis que trajo la apertura económica” (E10).

Algunos detractores de esta percepción positiva acerca del empleo en el municipio consideran que “con la cuestión del turismo se han conseguido empleos... más bien mal pagos, muy momentáneos... muy regulimbis” (E6). Además, otros creen que “el aumento porcentual del empleo está en cabeza de personas foráneas y uno que otro empleo menor es para los locales” (E11).

Por otra parte, es importante recordar que la arquitectura se puede entender como un ejercicio de memoria que dota de un significado simbólico a los balcones, los colores, los diseños de las puertas, los cielorrasos y las ventanas. En lugares como Filandia, estos rememoran una historia que vincula a la comunidad con su pasado reciente, es decir, con la gesta de los colonizadores antioqueños iniciada a finales del siglo XVIII y que, sin lugar a dudas, es la génesis del desarrollo social, económico y cultural de la región, tal y como se conoce hoy en día.

La arquitectura, remodelada y adecuada, especialmente en el centro del municipio “en su gran mayoría... es para atender al visitante, porque de resto no le estarían prestando tanta atención ni inversión” (E2). Los usos de las unidades habitacionales también se

han modificado, “pues muchas fincas que estaban para labores agrícolas se han vuelto ecohoteles... muchas casas que estaban para alquilar para vivienda de familia se han convertido en hostales y hoteles” (E4).

Con relación a esta situación, se evidencia una percepción generalizada entre los entrevistados respecto al hecho de que la infraestructura habitacional del municipio está dedicada a atender las necesidades de la nueva industria: “es para el turista... no para el propietario o para la gente del pueblo” (E5), “donde hay una casa desocupada se pone un hostel” (E6), “[a]parte, comprar o arrendar vivienda... ya es demasiado costoso” (E9).

En cuanto a los elementos estéticos y simbólicos de la arquitectura, estos también han sido alterados: “se ha perdido muchísimo la arquitectura local... las casas viejas de bahareque eran muy lindas, perdió su destinación de vivienda... y no se ha respetado en todos los casos, la arquitectura tradicional” (E1). Además, en el municipio es recurrente encontrar elementos arquitectónicos nombrados erróneamente, pues una cosa es un balcón colonial y otra un balcón de colonización antioqueña: el primero sobresale de la fachada, mientras que el segundo solo se insinúa. De hecho, muchos de los balcones y colores no corresponden al concepto original de la arquitectura tradicional de la región, reconocida por la UNESCO en el 2011. Esto podría entenderse como un falso histórico para explotar turísticamente o, según Madrid Restrepo et al. (2017), la construcción de una belleza escénica para atender a los visitantes.

Otro aspecto relevante para los entrevistados y que se identificó en sus narrativas se refiere a las múltiples afectaciones ambientales a las que está expuesto el municipio actualmente: “hoy en día la basura resulta es por toneladas... y la contaminación es mucho más” (E12). Según Restrepo Ramírez (2016):

[E]l turismo desbordado del Quindío ya deja sus estragos, traducido ello en el impacto negativo para una población que no esperaba un destino de bullicio, pues esto es lo que nos ha dejado aquella actividad humana, cuyo origen natural consiste en gozar —o sufrir en este caso— las delicias y encantos del entorno. (p. 1)

Los impactos asociados con la producción de residuos sólidos se vinculan directamente con la llegada de una población flotante. Según la Alcaldía de Filandia Quindío (2019), en los últimos diez meses del 2019, llegaron al municipio un promedio mensual de visitantes mayor que el total de la población local. Por su parte, Empresa de Aseo Filandia, Quindío (Serviaso, 2019) afirmó que la producción de basura alcanzó un incremento del 84,2 % durante el periodo 2011-2019.

Los relatos coinciden en que el municipio es receptor de muchos más desechos sólidos que en épocas pasadas: “la producción de residuos sólidos ha aumentado demasiado” (E11), “en este momento se produce más basura que hace diez años” (E4), “la cantidad de basuras que se genera es impresionante... además, el tipo de basura también ha

cambiado” (E1). En efecto, “al haber más turistas, hay más basuras” (E3), “es impresionante la cantidad de basura que resulta; la demanda de servicios públicos es tremenda” (E6).

También se evidencia otro tipo de afectaciones ambientales relacionadas con el ruido y la contaminación visual, así como preocupaciones por el recurso hídrico: “tanta gente... más consumo de agua” (E2), “por supuesto que el agua ha disminuido... no se veían cortes de agua de ocho días (E4). “[A]demás... el agua aquí siempre ha sido escasa” (E6), “claro que la demanda de agua aumentó en la medida que aumentó la gente... y el caudal no ha aumentado... en temporadas altas nos hemos quedado sin agua y eso sí que ha sido caótico” (E1).

En cuanto al ruido, se han presentado varias quejas: “es demasiado fuerte... es impresionante por la cantidad de vehículos” (E10), “es terrible porque los bares ponen su música, viene gente de afuera a poner un bafle en la plaza a cantar a capela y a todo pulmón” (E11), “es horrorosa... la contaminación auditiva” (E7). En resumen, hay “contaminación visual todo el tiempo, ruido todo el tiempo... hasta en la calle más lejana hay carros parqueados... el agua ha disminuido... la quitan hasta ocho días” (E5).

En el municipio, tanto el aumento del ruido, los residuos sólidos y las partículas contaminantes del aire como la disminución en la disponibilidad de agua se han convertido en nuevos factores del entorno. En general, la actividad turística genera unas dinámicas y preocupaciones comunes acerca del uso de los recursos, que invitan a la reflexión.

A las afectaciones ambientales se ha sumado el malestar por la inseguridad. En los relatos se asegura que “aquí antes no se presentaban robos, eso no estaba dentro del imaginario del filandeño. ¿Robos? No, nunca. La inseguridad ha permeado a todo el municipio” (E1). Esa inseguridad se traduce en miedo. En consecuencia, encerrarse, abandonar la costumbre de compartir con los demás y dejar de ser amable con los desconocidos empiezan a ser estrategias de autoprotección en una comunidad donde la espontaneidad y la confianza hacían parte de su imaginario colectivo: “me da hasta miedo... uff tanta gente, uno no sabe con qué intenciones vengan” (E7).

Vivir en alerta permanente es una condición nueva para los entrevistados. La sensación de poder ser observado, seguido y robado, junto con el discurso del peligro y del cuidado que se debe tener para habitar el lugar eran ajenos en la historia reciente del municipio: “es terrible... nos han venido ya los cacos, los cafres, los ladrones ante el boom turístico, vienen a aprovechar y hacer su agosto” (E11). No obstante, la institucionalidad no reconoce esta percepción de seguridad de la población como un mayor problema: “nosotros somos muy confiados y damos papaya” (E8).

En cuanto al costo de vida, es allí donde se presenta más unanimidad entre los entrevistados: “todo está muy caro... el mercado, la carne, la revueltería... un helado, un

café es carísimo” (E7), “la comida tenemos que traerla de afuera... el costo de vida aquí estalló” (E2), “aumentó el 100%, todo, un café... los supermercados” (E5), “es demasiado alto... arriendo y servicios” (E9). En definitiva, en todos los relatos se describió el costo de vida como “elevadísimo y... alarmante” (E10).

Ahora bien, es probable que la situación más alarmante se encuentre en la industria inmobiliaria. La compra y venta de bienes inmuebles ha alcanzado cifras impensables para un pueblo bucólico y campesino: “es increíble... el valor de los inmuebles se disparó de una manera absurda... es demencial lo que la gente pide por sus tierras” (E1).

Para los habitantes de Filandia, estos hechos son consecuencia de la actividad del turismo, dado que los visitantes con mayor capacidad económica pueden pagar arriendos y servicios a precios más elevados:

[E]l costo de vida ha aumentado un 200 % ... los arrendamientos de las viviendas... el café... pasamos de pagar un tinto de \$500... a \$2000 o \$2500... el visitante llega y se va, pero nosotros quedamos acá pagando los precios que paga el turista. (E4)

Para terminar, es necesario hacer referencia a la calidad de vida. La Organización Mundial de la Salud (OMS) define este concepto como

la percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia, en el contexto de la cultura y del sistema de valores en los que vive y en relación con sus objetivos, sus expectativas, sus normas, sus inquietudes (...) un concepto influido por la salud física del sujeto, su estado psicológico, su nivel de independencia, sus relaciones sociales, así como su relación con el entorno. (Rodríguez Adams, 2012, p. 245)

En efecto, una cosa es el nivel de vida y otra la calidad de vida. Esta incluye factores emocionales, físicos y mentales que permiten asociar el nivel de vida con el sentido de bienestar, el cual no se obtiene exclusivamente con el acceso al dinero (Sandoval Díaz, 2004). Existen otros bienes y servicios que se consumen de manera colectiva como el agua, el aire, la seguridad o el silencio, por ejemplo, que aportan distintos satisfactores a los individuos y a la comunidad.

Con relación al nivel de vida, en general, los entrevistados consideran que este ha mejorado para algunos y no tanto para otros, en la medida en que los ingresos y las ganancias económicas no son equitativos. De hecho,

la llegada de turistas no ha beneficiado a todo el mundo... y la mayoría del comercio no es de aquí, local, es de afuera. La gente de aquí solamente son empleados, ganan un sueldo mínimo... un pobre no va a poder vivir aquí. (E2)

En los relatos, es evidente la asociación de los factores derivados del crecimiento económico con la calidad de vida y, por tanto, el bienestar de la comunidad del municipio. Los entrevistados manifestaron su incomodidad frente a la pérdida de la función social del parque principal, las dificultades para usar otros espacios públicos,

la desconfiguración del sentido cohesionador de sus celebraciones patronales, la puesta en riesgo de sus valores culturales vinculados a la tradición local como los arquitectónicos y gastronómicos, el deterioro del ambiente, la inseguridad que empiezan a padecer y el alto costo de vida que ha traído la industria del turismo.

No obstante, cabe mencionar que, según los relatos, algunos empresarios y pobladores de Filandia tienen ahora más ganancias, se han generado más empleos y la economía local se ha dinamizado de una forma que era impensable en el pasado reciente.

Si bien la descripción de los cambios socioculturales identificados aporta elementos significativos, también plantea varios interrogantes: ¿cómo crecer económicamente sin afectar el bienestar de la comunidad?, ¿cómo seguir creciendo sin poner en riesgo los recursos naturales y los bienes culturales del municipio?, ¿cómo alcanzar el ecodesarrollo en Filandia en términos de turismo sostenible?, en definitiva, ¿cómo vivir mejor y ser más felices?

Para complementar las conversaciones que se tuvieron con los actores participantes, se les preguntó por el sentimiento que cada uno tenía frente a los turistas: euforia, apatía, irritación o antagonismo (Quintero Santos, 2004). No obstante, no fue posible encontrar unanimidad en las respuestas. Por ejemplo, uno de los entrevistados afirmó sentir siempre apatía y algunas veces euforia (E9), y otro manifestó irritación frente a los turistas: “si por mi fuera yo bregaba a espantar tanta gente del pueblo... es que llegan unos que porque nos vienen a visitar creen que nos pueden mandar y... regañar por todo el pueblo... ya he alegado y peliado mucho con ellos” (E12); mientras que otro comentó que el turista es “gente que aporta, que compra, lleva productos, lleva cafecito... piden el favor, son gente muy decente... no he tenido ninguna discusión con nadie... he hecho muchos amigos extranjeros... porque son gente bien” (E3).

Los demás entrevistados, por lo general, condicionaron su sentimiento a las vivencias particulares que han tenido en relación con los beneficios o las afectaciones del turismo, es decir, algunas veces sienten bienestar y otras, irritación. Además, la mayoría manifestó que, si bien el turismo se debe considerar como una oportunidad, necesita regulación.

Aceptar con agrado, ser indiferente o rechazar definitivamente la presencia de los visitantes es lo que Quintero (2004) define como la capacidad de carga social, es decir, los umbrales de tolerancia. Como se mencionó previamente, estos no son otra cosa que el resultado de la relación permanente que se establece entre la población local y los visitantes. En las entrevistas se evidencia que los actores no tienen claro ese sentimiento por la presencia de los turistas, pues hay ambigüedad en sus respuestas. Tal vez esto se vincule con el hecho de que se trata de una actividad reciente para el pueblo, ya que su vocación turística empieza a desarrollarse en el 2011, cuando la UNESCO declara el paisaje cultural cafetero como patrimonio cultural de la humanidad.

A modo de conclusiones

A partir de los relatos de los actores representativos que se entrevistaron para este trabajo de investigación y del reconocimiento de la capacidad de carga social como el elemento que impacta culturalmente a las poblaciones locales, se identificaron los siguientes cambios derivados de la actividad turística en Filandia: la pérdida de la función social del parque principal; la dificultad para usar otros espacios como las calles y los establecimientos comerciales tradicionales, como cafés y restaurantes; la distorsión del sentido cohesionador de las celebraciones patronales, en particular, la Semana Santa; la puesta en riesgo de los valores culturales vinculados a la tradición local, como los arquitectónicos y gastronómicos; el deterioro ambiental; la inseguridad, que se desconocía en el municipio, y el alto costo de vida, reflejado especialmente en los sectores inmobiliario y de alimentos.

Estas alteraciones en la vida cotidiana y en los usos y costumbres de los habitantes tienen distintas implicaciones: la falta de ganas para regresar al espacio público; el desplazamiento de algunos pobladores del centro a la periferia o hacia otros poblados de la región, debido a la incapacidad económica para cubrir los nuevos costos de viviendas y locales comerciales; la desconfianza frente a los inconvenientes generados por la inseguridad; las molestias de movilidad por la cantidad de gente y de carros que ocupan las vías; los nuevos oficios; la contaminación visual, que no permite apreciar el paisaje urbano; el ruido de los automotores; las partículas que contaminan el aire; el aumento en el uso de recursos como el agua; la gran producción de desechos sólidos, y la disposición final de aguas residuales.

En las entrevistas, los actores expresaron abiertamente que este conjunto de cambios socioculturales solo tiene una explicación: la visita masiva de turistas al municipio.

Ahora bien, los entrevistados reconocieron algunos beneficios derivados de la activación económica por el turismo, como la generación de empleo, producto de nuevos emprendimientos, y la llegada de inversionistas foráneos. También reconocieron el cuidado de bienes comunes, como el parque principal, y el embellecimiento del pueblo, mediante la construcción de nuevas viviendas y establecimientos comerciales o la reconstrucción de las fachadas. No obstante, aseguran que esas obras solo se realizan para satisfacer las necesidades del sector turístico.

El reconocimiento tanto de las afectaciones como de los beneficios que ha ocasionado la industria del turismo en el municipio pone a los entrevistados en una encrucijada en cuanto al sentimiento que les generan los visitantes. Esto se debe a que desconocen cómo encontrar el equilibrio entre el crecimiento económico y el buen vivir que se tuvo en el contexto del paisaje cultural cafetero, el cual empieza a transformarse a partir de las dinámicas características de las sociedades modernas.

Referencias bibliográficas

- Alcaldía de Filandia Quindío. (2018). *Filandia. Ficha básica municipal 2018*. <http://www.filandia-quindio.gov.co/observatorio-municipal/filandia-ficha-basica-municipal-2017>
- Alcaldía de Filandia Quindío. (2019). *Respuesta a solicitud radicado PQR.203481. HA.0879*.
- Bravo Montilla, A. M. y Rincón Ambrosio, D. E. (2013). *Estudio de competitividad en el sector turismo en Colombia* [Trabajo de grado, Universidad del Rosario]. <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/4269/1020746197-2013.pdf?sequence=5>
- Camino del Quindío. (2013, 7 de octubre). *Reseña histórica del municipio de Filandia Cornelio Moreno. 1928*. http://caminodelquindio.blogspot.com/2013/10/resena-historica-del-municipio-de_9986.html
- Cardoso Jiménez, C. (2006). Turismo sostenible: una revisión conceptual aplicada. *El Periplo Sustentable*, (11), 5-21. <https://www.redalyc.org/pdf/1934/193420679001.pdf>
- Duis, U. (2017). *Diagnóstico turístico y plan sectorial de desarrollo turístico de Filandia V.2 “un tejido social en el paisaje cultural cafetero”*. https://filandiaquindio.micolombiadigital.gov.co/sites/filandiaquindio/content/files/000577/28845_diagnostico-y-plan-filandia_v2.pdf
- Echamendi, P. (2001). La capacidad de carga turística. Aspectos conceptuales y normas de aplicación. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, 21, 11-30. <https://revistas.ucm.es/index.php/AGUC/article/view/AGUC0101110011A/31237>
- Empresa de Aseo Filandia, Quindío. (2019). *Respuesta de solicitud de información. 2019CE0069*.
- Estenssoro, F. (2015). El ecodesarrollo como concepto precursor del desarrollo sustentable y su influencia en América Latina. *Universum*, 30(1), 81-99. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762015000100006>
- Gliemmo, F. (2019, del 9 al 11 de octubre). Valoración turística, alcances y desafíos para la gestión sostenible: el caso del Quindío en el “paisaje cultural cafetero colombiano” (PCCC). XXI Jornadas de Geografía de la UNLP. Construyendo una geografía crítica y transformadora: en defensa de la ciencia y la universidad pública, Ensenada, Argentina. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13560/ev.13560.pdf
- Hall, S. (2010). La cuestión de la identidad cultural. En E. Restrepo, C. Walsh y V. Vich (Eds.), *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (pp. 363-404). Envió Editores. <http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/1224>

- López Bonilla, J. M. y López Bonilla, L. M. (2008). La capacidad de carga turística: revisión crítica de un instrumento de medida de sostenibilidad. *Revista El Periplo Sustentable*, (15), 123-150. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5026295.pdf>
- Lucero-Álvarez, A. (2016). *Estudio de la capacidad de carga social percibida por los turistas que visitan Playa Ventura, Guerrero* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Guerrero]. http://ri.uagro.mx/bitstream/handle/uagro/337/14302406_TM2016_OK.pdf?sequence=1&isAllowed=
- Madrid Restrepo, J. H., Aguilar Castro, M., Vélez Vargas, L. D. y Muriel Ruíz, S. B. (2017). Riesgo de pérdida de los sistemas de producción agrícola tradicional por la amenaza turística en Occidente Cercano (Antioquia, Colombia). *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, 26(2), 309-325. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/59154>
- Martínez Miguélez, M. (2005). *El método etnográfico de investigación*. 1-16. https://uis.edu.co/wp-content/uploads/2022/09/13_Investigacionetnografica.pdf
- Bent, E. (2012). Presidente de Cotelco inauguró Congreso de Hotelería. [Artículo Web] *El Isleño.com* https://www.xn--elisleo-9za.com/index.php?option=com_content&view=article&id=4364:presidente-de-cotelco-inauguro-congreso-de-hoteleria&catid=51:turismo&Itemid=80
- Ministerio de Cultura. (2011). *El paisaje cultural cafetero declarado como patrimonio mundial*. <http://paisajeculturalcafetero.org.co/contenido/descripcion>
- Morales Chica, Á. (2015). *Tras los rastros del paisaje cultural cafetero* [Tesis de pregrado]. Universidad Católica de Pereira. <https://repositorio.ucp.edu.co/entities/publication/3e585f83-8aaa-4cc0-82bd-f862a3ae9eff>
- Naciones Unidas. (2020). *Forjando nuestro futuro juntos*. <https://www.unops.org/es/news-and-stories/news/shaping-our-future-together>
- Orozco Alvarado, J. y Núñez Martínez, P. (2013). Las teorías del desarrollo: en el análisis del turismo sustentable. *InterSedes*, 14(27), 144-167. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-24582013000100008&script=sci_arttext
- Palomino Leiva, M. L., Victoria Arce, C. A., Vinasco Guzmán, M. C., Montenegro Gómez, S. P., Forero Ausique, V. F., Valderrama López, C. F. y Barrera Berdugo, S. E. (2019). Los servicios ecosistémicos culturales. *En Servicios ecosistémicos* (pp. 235-250). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://doi.org/10.22490/9789586516358.14>

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2012). Pueblos indígenas: diálogo entre culturas. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. <http://www.ambienteysociedad.org.co/es/pnud-pueblos-indigenas-dialogo-entre-culturas/>
- Quintero Santos, J. L. (2004). Los impactos económicos, socioculturales y medioambientales del turismo y sus vínculos con el turismo sostenible. *Anales del Museo de América*, (12), 263-274. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1180522>
- Ramírez Treviño, A., Sánchez Núñez, J. M. y García Camacho, A. (2004). El desarrollo sustentable: interpretación y análisis. *Revista del Centro de Investigación*, 6(21), 55-59. <https://www.redalyc.org/pdf/342/34202107.pdf>
- Red Española del Pacto Mundial de Naciones Unidas y Organización Mundial del Turismo. (2016). *El sector turístico y los objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.pacto-mundial.org/wp-content/uploads/2019/09/El-sector-tur%C3%ADstico-y-los-ODS.pdf>
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía. Alcances, técnicas y éticas*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://drive.google.com/file/d/1DnHSIBZT2-h-MJ-JTlfZGRCarYD4lf0RG/view?platform=hootsuite>
- Restrepo Ramírez, R. (2016, 1 de mayo). *Filandia en la historia: sucesos y hazañas “de película”*. https://www.cronicadelquindio.com/noticia-completa-titulo-filandia_en_la_historia_sucesos_y%20_hazaas_de_pelcula-seccion-la_regin-nota-98592
- Rodríguez Adams, E. M. (2012). Calidad de vida y percepción de salud en mujeres de mediana edad. *Investigaciones Medicoquirúrgicas*, 4(1), 245-259. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=39682>
- Sandoval Díaz, J. (2004). La subjetividad en el enfoque del desarrollo: calidad de vida, bienestar subjetivo y capacidades. *Límite*, 9(30), 35-48. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83642583004>
- Vilches, A., Gil Pérez, D., Toscano, J. C. y Macías, Ó. (2014). *Turismo sostenible*. https://www.researchgate.net/publication/302295338_Turismo_sostenible
- Vinasco Guzmán, M. C., Palomino Leiva, M. L., Valencia Villegas, Y., Montenegro Gómez, S. P., Mosquera Mena, R. A., Fonseca Lara, M. R. y Yate-Segura, A. (2019). Turismo: modelos de turismo sostenible comunitario. *En Servicios ecosistémicos* (pp. 251-269). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://doi.org/10.22490/9789586516358.15>
- Zuluaga Giraldo, L. M. (s. f.). Paisaje cultural cafetero. *Abril Indiscreto*, 1-19. http://ftp.unipamplona.edu.co/kmconocimiento/Congresos/archivos_de_apoyo/paisaje%20cultural%20cafetero.pdf



Eje 2: Procesos, experiencias y aplicabilidad de la innovación y la transformación social desde la investigación aplicada



Experiencias de innovación social desde el contexto universitario

Social innovation experiences from the university context

Iván Giovanni Quesada Bonilla
Shyrley Rocío Vargas Paredes

Cómo citar este capítulo: Quesada, I. y Vargas, S., (2024). Experiencias de innovación social desde el contexto universitario. En: Rengifo Cuervo, J. y Arenas, A. *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Resumen

El principal propósito de este texto es explorar el papel de la innovación social en el contexto universitario y destacar la evolución de las universidades en la sociedad del siglo XXI. La innovación social se define como la creación de ideas y prácticas destinadas a abordar desafíos sociales, priorizando el bienestar de las comunidades y la cohesión social; además, busca empoderar a las comunidades y promover modelos económicos que valoren los impactos sociales y ambientales. La colaboración es un pilar fundamental de la innovación social, que involucra a múltiples actores, incluyendo gobiernos, empresas, ONG y ciudadanos, en la resolución de problemas complejos.

En el contexto universitario, las instituciones han experimentado cambios significativos en respuesta a la globalización, la tecnología y otros factores. Actualmente, las universidades ofrecen educación en línea, programas de formación continua y colaboraciones interdisciplinarias para abordar problemas globales; se han internacionalizado, y enfatizan la flexibilidad educativa. También han fortalecido alianzas con la industria para impulsar la innovación y mejorar la empleabilidad de los graduados. La adopción de tecnologías avanzadas, como la inteligencia artificial y la analítica de datos, está transformando la educación y la investigación. Este texto resalta la importancia de la innovación social en la sociedad contemporánea y cómo las universidades desempeñan un papel crucial en su promoción. La adaptación de las universidades a las cambiantes dinámicas sociales y tecnológicas es esencial para abordar los desafíos actuales y contribuir al bienestar de las comunidades.

Palabras clave: educación, experiencias, innovación social, transformación social, universidad

Abstract

The main purpose of this text is to explore the role of social innovation in the university context and to highlight the evolution of universities in the 21st century society. Social innovation is defined as the creation of ideas and practices aimed at addressing social challenges, prioritising the well-being of communities and social cohesion, empowering communities and promoting economic models that value social and environmental impacts. Collaboration is a fundamental pillar of social innovation, which involves multiple actors, including governments, businesses, NGOs and citizens, in solving complex problems.

In the university context, institutions have undergone significant changes in response to globalisation, technology and other factors. Universities now offer online education,

continuous training programs and interdisciplinary collaborations to address global issues; they have internationalised, and emphasise educational flexibility. They have also strengthened partnerships with industry to drive innovation and enhance the employability of graduates. The adoption of advanced technologies, such as artificial intelligence and data analytics, is transforming education and research. This text highlights the importance of social innovation in contemporary society and how universities play a crucial role in promoting it. The adaptation of universities to changing social and technological dynamics is essential to address current challenges and contribute to the well-being of communities.

Keywords: education, experiences, social innovation, social transformation, university

Introducción

La innovación social, en el contexto de las universidades y su impacto en la transformación social, comprende el desarrollo y la implementación de nuevas ideas, servicios, modelos o prácticas destinadas a abordar los desafíos sociales actuales. Su objetivo primordial es mejorar el bienestar de las comunidades y fortalecer la cohesión social; además, puede surgir tanto en el sector público como en el privado, así como en el tercer sector o en la sociedad civil. A diferencia de otras formas de innovación que se centran en el beneficio económico, la innovación social se enfoca en la creación de valor social.

En el contexto de las universidades, la innovación social se presenta como una herramienta fundamental para abordar problemáticas complejas y emergentes, que los sistemas tradicionales no han logrado resolver. Esta fomenta la colaboración entre diferentes actores, incluyendo gobiernos, empresas, ONG y ciudadanos, lo que en Colombia se ha denominado la *Quíntuple Hélice*, conformada por el Gobierno, las empresas, la academia, la sociedad y el medio ambiente. Esta colaboración promueve la cohesión y la creación de soluciones más holísticas, que abordan los problemas desde múltiples perspectivas.

La innovación social también está estrechamente vinculada con el desarrollo sostenible, ya que busca soluciones que beneficien tanto a las personas como al planeta. Por tanto, se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas y, así, contribuye a la construcción de un futuro más equitativo y sostenible. Además, al centrarse en la cocreación y la participación ciudadana, la innovación social empodera a las comunidades al darles voz y permitirles tomar decisiones sobre su propio desarrollo.

Un aspecto clave de la innovación social en el contexto universitario es la promoción de modelos económicos alternativos que priorizan el valor social y ambiental. Esto incluye la promoción de la economía social y solidaria, así como el apoyo a las em-

presas sociales que buscan generar un impacto positivo en la sociedad. Al promover estos modelos económicos, las universidades contribuyen a la construcción de una economía más justa y sostenible. La innovación social en las universidades no solo implica el desarrollo de nuevas ideas y soluciones, sino también la promoción de valores como la colaboración, la sostenibilidad y el empoderamiento comunitario. A través de iniciativas innovadoras, las universidades pueden desempeñar un papel crucial en la transformación social y, por ende, generar un impacto positivo en las comunidades y contribuir a la construcción de un mundo más justo y sostenible.

Impacto de las universidades desde la innovación para la transformación social

A lo largo de los años, las universidades, como instituciones con una historia centenaria, han experimentado transformaciones significativas en su papel y función dentro de la sociedad. Sin embargo, en el siglo XXI, marcado por la rápida evolución tecnológica, la globalización y otros fenómenos socioculturales y económicos, estas transformaciones se han intensificado. En este contexto, es crucial destacar algunas de las tendencias y cambios más notables en el rol de las universidades en la sociedad contemporánea, haciendo especial énfasis en la experiencia de transformación social gestada a partir de la innovación social.

Una de las tendencias más destacadas es la adopción de plataformas digitales por parte de las universidades para ofrecer cursos, programas y grados en línea. Esta iniciativa ha ampliado el alcance geográfico de la educación superior y ha democratizado el acceso a la misma, lo cual ha hecho posible que una audiencia global pueda beneficiarse de la enseñanza universitaria. Esta expansión hacia lo digital no solo ha democratizado la educación, sino que también ha permitido a las universidades innovar en sus métodos de enseñanza y enfoques pedagógicos, lo que contribuye a la transformación social al proporcionar oportunidades educativas más inclusivas y accesibles.

Las universidades están reconociendo la necesidad de abordar problemas complejos desde una perspectiva interdisciplinaria. La colaboración entre diferentes campos del conocimiento se ha convertido en una tendencia clave, ya que permite a las instituciones de educación superior abordar problemas locales y globales de manera más efectiva. Esta colaboración interdisciplinaria también fomenta la innovación social al generar soluciones más holísticas y orientadas a la comunidad, lo que contribuye al bienestar general de la sociedad.

Otro aspecto importante es la internacionalización de las universidades, que se ha manifestado a través del establecimiento de campus en el extranjero, programas de

intercambio y colaboraciones internacionales. Esta apertura hacia lo global no solo enriquece la experiencia educativa de los estudiantes, sino que también promueve la diversidad cultural y el intercambio de ideas, lo cual contribuye a la transformación social al fomentar la comprensión intercultural y la cooperación internacional.

En el ámbito de la colaboración entre universidades y la industria, se observa un fortalecimiento de las alianzas con el objetivo de fomentar la investigación aplicada, impulsar la innovación y mejorar la empleabilidad de los graduados. Esta colaboración no solo promueve la transferencia de conocimiento entre el ámbito académico y el empresarial, sino que también facilita la creación de soluciones prácticas a problemas sociales y económicos, lo que contribuye a la transformación social al generar impactos tangibles en la sociedad.

Alineado con lo anterior, la adopción de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial, la realidad virtual y la analítica de datos está transformando la enseñanza, la investigación y la gestión universitaria. Aunque estas tecnologías ofrecen nuevas oportunidades para innovar en la educación y generar conocimiento, plantean desafíos en términos de equidad, inclusión y ética. Las universidades están siendo llamadas a adoptar un papel activo en el abordaje de estos desafíos, promoviendo una cultura de responsabilidad y reflexión ética en la investigación y la enseñanza.

En ese sentido, las universidades están desempeñando un papel crucial en la transformación social a través de la adopción de innovaciones en diferentes áreas, desde la educación en línea hasta la colaboración interdisciplinaria y la internacionalización. También están contribuyendo a construir un futuro más inclusivo, equitativo y sostenible, y se han posicionado como agentes de cambio y progreso en la sociedad del siglo XXI al fomentar la innovación social y abordar los desafíos contemporáneos.

Un ecosistema para la innovación

Las universidades, desde sus primeras representaciones en la Antigüedad hasta el presente, han sido centros clave para el avance y la transmisión del conocimiento. A continuación, se presenta una breve historia de las universidades como centros de conocimiento e innovación.

Antigüedad y Edad Media

- *Platón y la academia*: en el siglo IV a. C., Platón fundó la Academia en Atenas, donde filósofos se reunían para debatir y compartir conocimientos.

- *Biblioteca de Alejandría*: establecida en el siglo III a. C. en Egipto, fue un gran centro de aprendizaje y albergó innumerables textos.
- *Universidades medievales*: en Europa, las primeras universidades como Bolonia (Italia), París (Francia) y Oxford (Inglaterra) surgieron en los siglos XI y XII. Estas instituciones se centraron especialmente en estudios religiosos, pero también en artes y en ciencias.

Renacimiento y Edad Moderna

- *Humanismo*: durante el Renacimiento, las universidades se convirtieron en centros para el estudio de las humanidades, con un renovado interés en la literatura y la historia clásicas.
- *Revolución científica*: las universidades desempeñaron un papel crucial en el avance de la ciencia en los siglos XVI y XVII, con figuras como Copérnico, Galileo y Newton desafiando las concepciones tradicionales del cosmos.

Siglo XIX y principios del siglo XX

- *Investigación y especialización*: las universidades comenzaron a adoptar el modelo de investigación alemán, con énfasis en la producción de nuevo conocimiento. Instituciones como la Universidad de Berlín se convirtieron en modelos a seguir.
- *Expansión y democracia*: en este período, la educación superior se expandió y se hizo más accesible a una población más amplia.

Siglo XX y siglo XXI

- *Globalización*: las universidades han ampliado su alcance global, estableciendo colaboraciones internacionales y atrayendo a estudiantes de todo el mundo.
- *Tecnología e innovación*: las instituciones de educación superior se han convertido en líderes en investigación tecnológica y en la incubación de empresas emergentes en campos como la biotecnología y la informática.

Las universidades como espacios para el pensamiento crítico y el debate constructivo

Históricamente, las universidades han sido lugares donde el pensamiento crítico y el debate constructivo son valorados y promovidos. Estos espacios académicos ofrecen una oportunidad única para que estudiantes y académicos cuestionen, analicen y discutan ideas desde múltiples perspectivas, lo cual contribuye al desarrollo del conocimiento y a la formación de ciudadanos reflexivos.

La importancia del pensamiento crítico y el debate en las universidades se enmarca en el desarrollo del individuo. Estas fomentan el desarrollo de habilidades analíticas, lo que permite a los estudiantes examinar argumentos, identificar falacias y construir argumentaciones sólidas. Esta formación es esencial para la toma de decisiones informadas en la vida cotidiana. Adicionalmente, el avance del conocimiento se fundamenta a través del debate y la crítica, y las ideas se refinan y evolucionan, lo que lleva al progreso académico y científico.

Al interior de los claustros existe la promoción de la democracia. La práctica del debate y el respeto por diversas opiniones son fundamentales para sociedades democráticas saludables. Al incentivar estas prácticas, las universidades preparan a los estudiantes para participar activamente en sus comunidades, lo cual fomenta la tolerancia en la medida en que se exponen a diferentes perspectivas. Además, aprender a debatir de manera constructiva puede reducir prejuicios y promover una mayor comprensión entre grupos diversos.



Actualmente, las universidades enfrentan nuevos retos, como la libertad de expresión. En ocasiones, estas instituciones enfrentan tensiones entre garantizar la libertad de expresión y proteger a los miembros de la comunidad de discursos ofensivos o dañinos. No obstante, allí se generan grandes controversias que pueden convertirse en soluciones innovadoras, que eventualmente tienen el potencial de ser innovaciones sociales. Otro tema relevante es la polarización, en algunos contextos, la polarización política y social ha llevado a debates menos constructivos y a la intolerancia hacia opiniones contrarias.

El surgimiento de la innovación social como un campo de estudio y práctica en las universidades

La innovación social se refiere a las nuevas estrategias, conceptos, ideas y organizaciones que satisfacen las necesidades sociales de todo tipo, desde trabajar en condiciones laborales justas y mejorar la educación hasta desarrollar nuevas tecnologías o implementar mejores prácticas sanitarias. A medida que los desafíos sociales han evolucionado y se han intensificado, las universidades han reconocido la necesidad de integrar la innovación social tanto en sus programas académicos como en sus actividades extracurriculares.

Aunque la idea de innovación social ha existido de alguna forma a lo largo de la historia, fue en las últimas décadas del siglo XX cuando emergió como un campo de estudio y práctica distintivo. La creciente percepción de que ni el sector público ni el privado, actuando solos, podrían abordar eficazmente los complejos desafíos sociales llevó a una búsqueda de soluciones más colaborativas y transdisciplinarias.

En el siglo XXI, muchas universidades comenzaron a ofrecer programas específicos en innovación social, combinando conocimientos de las ciencias sociales, la administración de empresas, el diseño y otras disciplinas. Estos programas no solo se centran en la teoría, sino que también fomentan la práctica, permitiendo a los estudiantes participar en proyectos de innovación social en comunidades reales. Además, se han creado centros y laboratorios de innovación social dentro de las universidades. Estos centros actúan como incubadoras de ideas y proyectos, conectando a académicos, estudiantes, ONG, empresas y gobiernos en esfuerzos colaborativos para abordar problemas sociales.

La inclusión de la innovación social en la academia ha llevado a una nueva generación de profesionales equipados no solo con herramientas técnicas y teóricas, sino también con una mentalidad orientada a la solución de problemas y al impacto social. Las universidades, al convertirse en centros de innovación social, están desempeñando un papel activo en la transformación positiva de las comunidades y en la promoción de un cambio social sostenible.

El siglo XXI ha traído consigo retos de magnitudes sin precedentes. El cambio climático, la desigualdad económica, los problemas de salud global y la crisis de refugiados son solo algunos ejemplos de los desafíos multifacéticos a los que se enfrenta la humanidad. Frente a estos retos, es esencial preparar a las nuevas generaciones con herramientas, habilidades y mentalidades que les permitan abordar tales desafíos de manera efectiva. En este contexto, la innovación social surge como una disciplina clave para formar a los líderes del mañana.

La academia ha integrado en sus currículos el pensamiento sistémico, ya que es importante que los estudiantes aprendan a ver y comprender los problemas desde una perspectiva holística. El pensamiento sistémico permite identificar cómo las partes individuales de un sistema están interconectadas y cómo afectan el conjunto.

Adicionalmente, el trabajo colaborativo y multidisciplinario es fundamental en los programas académicos, dado que la naturaleza compleja de los desafíos actuales requiere que estos se aborden desde múltiples disciplinas. Formar equipos con expertos en diferentes áreas, desde biólogos hasta economistas, permite una comprensión más profunda de los problemas y la creación de soluciones más integrales.

Otra de las aristas que los estudiantes universitarios deben abordar para convertirse en innovadores sociales de gran relevancia es la empatía combinada con el diseño centrado en el usuario. Antes de buscar soluciones, es crucial entender a quiénes se pretende servir. La empatía lleva a los estudiantes a ponerse en el lugar de otros, lo que resulta en soluciones que realmente abordan las necesidades y deseos de las comunidades afectadas.

Cabe señalar que la innovación social no es una ciencia exacta. A menudo, se requiere experimentar, aprender de los errores e insistir. Crear prototipos y validar ideas en el mundo real, desde la empatía y el diseño centrado en el usuario, es clave para afinar las soluciones. Por tanto, es importante entender qué se necesita y presentarlo en modelos que se puedan ajustar, hasta encontrar la solución final que resuelva determinada problemática.

Dado que la innovación social busca abordar problemas que afectan la vida de las personas, es fundamental considerar las implicaciones éticas de las intervenciones y asegurarse de que no causen daños inadvertidos. La formación en innovación social no es solo una cuestión de adquirir habilidades técnicas, sino también de cultivar una mentalidad de cambio. Al empoderar a los estudiantes con la capacidad de ver los desafíos como oportunidades y brindarles las herramientas para abordarlos, se están sentando las bases para un futuro más justo, inclusivo y sostenible.

La innovación social representa una vía para generar un impacto positivo en las comunidades, tanto a nivel local como global, al abordar desafíos persistentes con enfoques nuevos y colaborativos. A través de esta, es posible crear soluciones escalables que benefician a una amplia gama de personas y ecosistemas. Una de las áreas que aborda es el fomento de la economía local; muchas innovaciones sociales están arraigadas en las comunidades locales y se centran en generar empleo, fomentar habilidades y desarrollar cadenas de valor sustentables. Por ejemplo, las empresas sociales que promueven la artesanía local o la agricultura orgánica no solo proveen bienes y servicios, sino que también fortalecen la economía local y conservan las tradiciones.

Numerosas iniciativas de innovación social se han centrado en abordar problemas de salud en comunidades desfavorecidas. Desde aplicaciones móviles que facilitan la educación en salud sexual para adolescentes hasta soluciones de agua potable de bajo costo, la innovación social ha demostrado ser crucial para cerrar brechas de acceso a la salud.

La educación es un campo fértil para la innovación social. Las iniciativas que utilizan tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial o la realidad virtual, para adaptar el aprendizaje a diferentes estilos y necesidades, o programas que conectan a mentores con estudiantes en áreas remotas son ejemplos de cómo la innovación social está democratizando el acceso a la educación.

Ante la crisis climática actual, la innovación social también se ha convertido en una herramienta para promover la sostenibilidad. Desde start-ups que promueven el consumo responsable y la economía circular hasta comunidades que implementan sistemas de energía renovable, la innovación social está al frente de la lucha contra el cambio climático.

La innovación social también puede ser un vehículo para fortalecer la cohesión social, promover el entendimiento intercultural y combatir la discriminación. Programas que fomentan el diálogo entre comunidades divididas o plataformas que facilitan la integración de refugiados en nuevos países son ejemplos de cómo la innovación puede ser un agente de cambio social.

Al enfocarse en soluciones colaborativas y centradas en el usuario, la innovación social tiene el potencial de generar cambios profundos y duraderos en comunidades locales y globales. Ya sea abordando desafíos en el área de la salud, la educación, la economía o el medio ambiente, la innovación social representa una promesa para un futuro más justo y sostenible.

En un mundo en constante evolución, donde los desafíos sociales y ambientales se vuelven cada vez más complejos, es esencial cultivar una nueva generación de líderes equipados con una mentalidad emprendedora orientada hacia la innovación social. La educación puede jugar un papel vital en la formación de estos jóvenes líderes. A continuación, se explora cómo se puede fomentar la mentalidad emprendedora y el liderazgo en los estudiantes para lograr este propósito.

Antes de cultivar una mentalidad emprendedora, es crucial entender sus componentes. Estos incluyen:

- *Proactividad*: tomar la iniciativa y actuar antes de que surjan problemas.
- *Resiliencia*: capacidad para enfrentar y superar obstáculos y fracasos.

- *Toma de riesgos* calculados: evaluar y asumir riesgos cuando se ven potenciales beneficios.
- *Visión de futuro*: visualizar soluciones y oportunidades donde otros ven problemas.

Desarrollo de habilidades emprendedoras

La formación emprendedora va más allá de simplemente aprender a crear empresas, debe incluir el desarrollo de las siguientes habilidades: resolución de problemas para diseñar soluciones innovadoras a los problemas identificados; pensamiento crítico para cuestionar y analizar situaciones desde múltiples perspectivas; trabajo en equipo para aprender a colaborar con personas de diversas disciplinas y culturas, y comunicación y negociación para comunicar ideas y negociar con diferentes *stakeholders*.

De igual manera, los estudiantes deben aprender sobre liderazgo al servicio de la comunidad; tener empatía para entender las necesidades y aspiraciones de otros al ponerse en su lugar; tomar decisiones éticas, y asegurarse de que las soluciones propuestas sean justas y beneficiosas para todas las partes involucradas.

Para una mayor efectividad en la apropiación de estos elementos por parte de los estudiantes universitarios, es importante contar con espacios de aprendizaje experiencial desde las instituciones, a fin de generar proyectos reales y animarlos a trabajar en desafíos sociales a nivel local o global; facilitar mentorías que los conecten con líderes y emprendedores sociales experimentados, y acceder a incubadoras y aceleradoras para establecer espacios donde puedan desarrollar y escalar sus ideas con el apoyo adecuado.

Promoción de la colaboración interdisciplinaria

Los desafíos sociales actuales requieren soluciones que integren conocimientos de diversas disciplinas. Por tanto, es fundamental desarrollar clases conjuntas para integrar estudiantes de diferentes áreas de estudio en equipos de trabajo, así como realizar eventos y talleres para promover el intercambio de ideas entre diferentes disciplinas. Dado que fomentar la mentalidad emprendedora y el liderazgo en los estudiantes es un camino hacia una sociedad más justa y sostenible, si se suministran las herramientas y la mentalidad adecuadas a las próximas generaciones, se estarían sentando las bases para un mundo donde la innovación social no sea solo una opción, sino una norma. En ese sentido, los educadores, las instituciones y las comunidades tienen un papel vital en este proceso, y juntos pueden catalizar un cambio positivo a gran escala.

Estudios de caso: iniciativas de innovación social en las universidades

Corporación Universitaria Minuto de Dios

La Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), en Colombia, es una de las instituciones educativas que ha mostrado un compromiso significativo con la innovación social y el desarrollo comunitario. Fundada por el padre Rafael García-Herreros, ha tenido desde sus inicios una visión centrada en la educación integral y el compromiso social.

UNIMINUTO ha hecho esfuerzos considerables para garantizar que la educación superior sea accesible para todos, especialmente para aquellos en situaciones económicas desfavorecidas. Ofrece programas académicos a precios competitivos y becas para estudiantes con recursos limitados. También ha implementado programas y proyectos que buscan el desarrollo y bienestar de las comunidades locales, como programas de voluntariado, proyectos de investigación con enfoque social y actividades de extensión comunitaria.

Además, cuenta con centros de pensamiento y grupos de investigación que se enfocan en áreas como desarrollo social, economía solidaria, paz y reconciliación, entre otros. Estos centros generan conocimiento y proponen soluciones a problemáticas sociales del país. La universidad ha establecido alianzas con organizaciones gubernamentales, empresas, ONG e instituciones educativas para impulsar proyectos de impacto social. Asimismo, promueve el espíritu emprendedor entre sus estudiantes, no solo desde una perspectiva comercial, sino también social, por medio de capacitaciones, mentorías y apoyo para la creación de *start-ups* y empresas con un enfoque social.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

La Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), en Colombia, es una institución que, al igual que muchas universidades en el país, ha mostrado un interés en la innovación social como medio para contribuir al desarrollo sostenible y al bienestar de las comunidades. La UNAD, dada su naturaleza abierta y a distancia, tiene un alcance nacional, lo que le permite abordar problemáticas sociales de diversas regiones de Colombia.

Al ser una universidad a distancia, brinda oportunidades educativas a personas que, debido a barreras geográficas, económicas o sociales, no pueden acceder a la educación tradicional. Esto es, en sí mismo, una forma de innovación social, ya que busca democratizar el acceso al conocimiento. También lleva a cabo investigaciones orientadas a

resolver problemáticas sociales. A través de sus grupos de investigación, se han desarrollado proyectos que buscan soluciones a desafíos en áreas como desarrollo rural, tecnologías de la información y comunicación para la educación, y emprendimiento, entre otros.

La UNAD promueve el emprendimiento no solo como una forma de desarrollo económico, sino también como una herramienta para generar un impacto social positivo. Esto incluye la formación en áreas de economía solidaria, cooperativismo y negocios inclusivos. Además, realiza actividades que buscan tener un impacto directo en las comunidades, como capacitaciones, talleres, asesorías y otros servicios que buscan mejorar la calidad de vida y fortalecer las capacidades locales.

Dada su modalidad virtual y a distancia, la universidad ha innovado en el uso de tecnologías para la educación. Esto permite que personas en zonas rurales o en regiones apartadas puedan acceder a educación de calidad.

Por otra parte, el Centro de Innovación y Productividad (CIP), de la Vicerrectoría de Innovación y Emprendimiento, es un dispositivo organizacional articulado con áreas estratégicas como gestión del conocimiento, transferencia tecnológica e innovación, derivadas de un modelo de operación definido internamente y direccionado por un equipo humano experto. Por ejemplo, el CIP de la Zona Sur se caracteriza por su aporte a la transformación social de las regiones, orientado a la construcción de un tejido social y económico productivo y sostenible, donde los protagonistas son las personas. Esto se ha implementado en función del ser, el desarrollo comunitario, la calidad de vida y la salud mental, aportando a la generación de ciencia, tecnología e innovación, así como al desarrollo social, la productividad y la competitividad del país, desde una articulación metasistémica.

Para obtener el reconocimiento por parte del Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación (Minciencias), los CIP han definido como su principal propósito contribuir al mejoramiento de la competitividad y de la productividad a nivel local, regional y nacional, promoviendo el conocimiento científico, el desarrollo tecnológico y la innovación entre actores clave, así como la interacción y el flujo de información entre ellos.

Entre sus principales actividades se encuentran: realizar asesorías y consultorías; brindar asistencia técnica y capacitación (soporte de TRL 4 a 9), y acompañar procesos de transformación social y del ser. También desarrollan actividades de I+D+i o complementarias, como servicios científicos y tecnológicos, extensionismo social y tecnológico, divulgación científica, estudios especializados, consultorías empresariales e investigaciones en neurociencia. Los principales resultados obtenidos a partir de dichas actividades son: metodologías, modelos, políticas públicas, dinamización de redes, publicaciones y transformación social.

Centro de Innovación y Emprendimiento de la Universidad de los Andes

La Universidad de los Andes (Uniandes), en Colombia, es conocida por su compromiso con la educación de calidad y la investigación de alto nivel. Dentro de sus iniciativas para impulsar la innovación y el emprendimiento, el Centro de Innovación y Emprendimiento (CIE) juega un papel crucial.

El CIE ofrece programas, cursos y talleres especializados en innovación y emprendimiento. Estos programas no solo abordan el aspecto comercial del emprendimiento, sino también su impacto social, brindando herramientas y conocimientos para desarrollar soluciones a problemáticas sociales. El Centro ofrece apoyo a emprendedores y *start-ups* en etapas tempranas, y los ayuda a validar, desarrollar y escalar sus proyectos. Los proyectos con un enfoque social se pueden beneficiar de mentorías, acceso a redes y otros recursos.

Además, el CIE actúa como un puente entre la Universidad y el ecosistema emprendedor, conectando a estudiantes y docentes con inversores, empresas, ONG y otros actores clave que pueden apoyar o beneficiarse de proyectos de innovación social. También proporciona espacios donde emprendedores pueden trabajar, colaborar y conectarse con otros. Estos espacios fomentan la colaboración interdisciplinaria, la cual es esencial para abordar problemáticas sociales complejas.

En colaboración con otros departamentos de la Universidad, el CIE promueve la investigación en áreas relacionadas con innovación y emprendimiento social, buscando generar nuevo conocimiento y soluciones prácticas a desafíos del entorno. La innovación social en Uniandes, a través del CIE y otras iniciativas, busca generar un impacto positivo en la sociedad, abordando desafíos desde una perspectiva multidisciplinaria y colaborativa.

Desafíos en la promoción de la innovación social universitaria

La promoción de la innovación social en el contexto universitario colombiano enfrenta varios desafíos, que son el reflejo de un entorno complejo y diverso. Estos desafíos abarcan dimensiones institucionales, culturales, económicas y políticas. Cabe señalar que integrar la innovación social como un componente primordial del currículo y de la investigación se puede encontrar con obstáculos internos, dado que muchas universidades son conservadoras y resistentes al cambio, debido a su estructura y cultura. Si bien hay un creciente interés en la innovación social, encontrar fuentes de financiamiento sostenibles para proyectos de largo plazo sigue siendo un desafío, especialmente en un contexto económico con limitaciones.

La innovación social requiere un enfoque interdisciplinario para abordar problemas complejos. Sin embargo, las barreras entre facultades y disciplinas pueden dificultar la colaboración y la generación de soluciones integradas. Además, para que la innovación social sea efectiva, es crucial que las universidades trabajen de la mano con las comunidades. Esto requiere habilidades de comunicación y mediación, que no siempre se encuentran en la formación académica tradicional.

Por otra parte, se deben establecer métricas claras y significativas para medir el impacto social de los proyectos e iniciativas, lo cual es todo un desafío. Esto es esencial para justificar y orientar esfuerzos, así como para obtener apoyo externo.

Las TIC ofrecen herramientas valiosas para la innovación social, pero su incorporación efectiva en proyectos universitarios puede enfrentar obstáculos tanto técnicos como de formación. No obstante, como se mencionó previamente, más allá del conocimiento técnico o disciplinario, la innovación social requiere habilidades como liderazgo, empatía, trabajo en equipo y resolución de conflictos. Incorporar estas habilidades en el currículo universitario es fundamental pero desafiante.

Si bien es posible encontrar iniciativas de innovación social en las universidades, estas son aisladas. Por consiguiente, el reto es institucionalizar estas prácticas, es decir, hacerlas parte tanto de la misión como de la visión de las instituciones. Por otro lado, la relación entre academia y Estado, así como las regulaciones en áreas como investigación y financiamiento pueden influir en la capacidad de las universidades para emprender proyectos de innovación social.

Aunque la estructura de incentivos en la academia tradicionalmente ha privilegiado la investigación cuyos resultados son publicados en revistas indexadas, es importante motivar prácticas de innovación social que pueden no tener los mismos resultados tangibles o inmediatos. Además, promover la innovación social en el contexto universitario colombiano es esencial para abordar los desafíos del país de manera efectiva. Si bien hay obstáculos, también existen oportunidades y ejemplos exitosos que pueden servir de inspiración y guía para futuras iniciativas.

Barreras burocráticas y resistencia al cambio

Las barreras burocráticas y la resistencia al cambio son dos de los principales obstáculos que pueden dificultar las iniciativas de innovación social en Colombia, así como en otros contextos. Ambos factores están intrínsecamente relacionados con las estructuras y culturas organizativas de las instituciones involucradas. A continuación, se desglosan

estas barreras y se ofrecen algunas reflexiones sobre cómo pueden afectar la implementación de la innovación social.

Barreras burocráticas

Las barreras burocráticas se caracterizan por estos aspectos:

- *Procesos largos y complejos*: las instituciones educativas y gubernamentales a menudo tienen procesos administrativos extensos y detallados, que pueden ralentizar la puesta en marcha de proyectos innovadores.
- *Regulaciones rígidas*: es posible que las regulaciones existentes no contemplen ni faciliten modelos operativos innovadores, lo cual puede limitar la adopción de prácticas de innovación social.
- *Acceso a financiación*: obtener fondos para proyectos de innovación social puede verse entorpecido por requisitos burocráticos complejos y ciclos de financiamiento largos.
- *Coordinación entre entidades*: la colaboración entre diferentes instituciones y sectores puede ser burocráticamente desafiante, debido a la necesidad de sincronizar múltiples sistemas y prácticas.
- *Cultura organizativa*: la cultura interna de una organización puede favorecer el mantenimiento del statu quo y desalentar la adopción de enfoques novedosos o que no se han probado.

Resistencia al cambio

En cuanto a la resistencia al cambio, se encuentran los siguientes elementos:

- *Inercia institucional*: las instituciones con largas tradiciones pueden tener dificultades para adaptarse a nuevas formas de operar, especialmente si estas implican un cambio fundamental en su estructura o misión.
- *Temor a lo desconocido*: los individuos dentro de las organizaciones pueden temer que la innovación social lleve a resultados inciertos o amenace sus posiciones.

- *Falta de capacidad de riesgo:* la aversión al riesgo puede ser una barrera significativa, dado que la innovación social a menudo implica experimentar y asumir riesgos.
- *Percepción de beneficios:* puede existir una percepción de que los beneficios a largo plazo de la innovación social no justifican los costos o esfuerzos inmediatos requeridos para implementar ciertos cambios.
- *Habilidades y capacitación:* la falta de habilidades o conocimiento adecuado sobre cómo implementar innovaciones sociales puede resultar en resistencia por parte de aquellos que se sienten menos preparados para el cambio.

Estrategias de superación

Para superar dichas barreras, las instituciones pueden emplear estrategias como estas:

- *Formación y sensibilización:* ofrecer educación continua para todos los niveles de la organización sobre la importancia y los beneficios de la innovación social.
- *Mejora de procesos:* simplificar trámites administrativos y flexibilizar reglamentaciones para facilitar la implementación de proyectos innovadores.
- *Fomento de culturas de innovación:* crear una cultura organizacional que valore la experimentación y el aprendizaje a partir de errores.
- *Incentivos para la innovación:* establecer sistemas de incentivos que recompensen a los individuos y equipos que lideren prácticas de innovación social y participen en ellas.
- *Puentes entre sectores:* fortalecer alianzas intersectoriales que faciliten la colaboración y el entendimiento mutuo entre diferentes entidades.

En definitiva, la clave para superar las barreras burocráticas y la resistencia al cambio es la creación de un entorno que permita y promueva la adaptación y la adopción de enfoques innovadores para abordar problemas sociales. Esto requiere liderazgo comprometido, políticas claras y el fomento de una mentalidad que perciba el cambio como una oportunidad y no como una amenaza.

El futuro de la innovación social en las universidades

El futuro de la innovación social en las universidades es prometedor, dada la creciente conciencia global sobre la importancia de abordar problemas sociales complejos y la necesidad de brindar soluciones integradas y sostenibles. En esta sección, se exploran algunas tendencias y consideraciones sobre cómo se está configurando este futuro en el contexto universitario.

Cada vez más universidades están integrando la innovación social en sus currículos, mediante la oferta de programas y cursos específicos que capacitan a los estudiantes en herramientas, métodos y enfoques para abordar desafíos sociales. También se han creado centros y laboratorios de innovación social al interior de las universidades, que actúan como incubadoras de ideas y proyectos, ofreciendo recursos, mentoría y apoyo a iniciativas estudiantiles y docentes.

La naturaleza compleja de los problemas sociales requiere soluciones que integren diversas disciplinas. Por tanto, la colaboración interdisciplinaria ha cobrado gran importancia. Precisamente, las universidades están fomentando la colaboración entre departamentos y facultades para generar soluciones más holísticas.

Asimismo, las universidades están reconociendo la importancia de trabajar directamente con las comunidades, garantizando que las soluciones propuestas sean pertinentes y sostenibles. Esta conexión fomenta el aprendizaje con un enfoque de servicio, en el que los estudiantes aprenden al mismo tiempo que ofrecen valor a la comunidad.

En cuanto a las soluciones tecnológicas, estas juegan un papel crucial en la innovación social contemporánea. Desde aplicaciones móviles hasta análisis de datos y plataformas colaborativas, la tecnología facilita nuevas formas de abordar y resolver problemas sociales.

Debido a la urgencia de los desafíos ambientales, muchas iniciativas de innovación social en las universidades se están centrando en la sostenibilidad, buscando soluciones que sean ecológicamente responsables.

Por otra parte, las universidades están estableciendo y fortaleciendo redes de innovación social a nivel global. Esto permite la colaboración, el intercambio de conocimientos y el aprendizaje mutuo entre instituciones de diferentes contextos y regiones.

Adicionalmente, se están desarrollando métodos más robustos para medir el impacto de las iniciativas de innovación social, lo que facilita la justificación, el financiamiento y la optimización de proyectos.

Respecto al espíritu emprendedor, este se está dirigiendo hacia el ámbito social. Algunas universidades están apoyando *start-ups* y proyectos que, más allá de buscar un beneficio económico, buscan generar un impacto social positivo.

Para fomentar la innovación social, las universidades están reconociendo la necesidad de ser más flexibles en sus estructuras y reglamentaciones, permitiendo una mayor experimentación y adaptabilidad.

Por todo esto, el futuro de la innovación social en las universidades se presenta como un panorama de crecimiento y consolidación. Las universidades, como centros de conocimiento y formación, tienen un papel vital en la generación de soluciones a los desafíos sociales del siglo XXI. Por tanto, se espera que continúen adaptándose, evolucionando y liderando esfuerzos en este ámbito, así como formando a las próximas generaciones de innovadores sociales.

La internacionalización y la colaboración global

La internacionalización y la colaboración global son elementos clave para que las universidades potencien la innovación social. Vivimos en un mundo interconectado donde los desafíos sociales a menudo trascienden fronteras y requieren soluciones colaborativas. A continuación, se exploran las formas en que la internacionalización y la colaboración global pueden impulsar la innovación social en el ámbito universitario.

La colaboración global permite combinar diferentes perspectivas y enfoques para abordar problemas complejos. La diversidad de pensamiento puede generar soluciones más innovadoras y adaptadas a diferentes contextos. A través de la colaboración global, las universidades pueden compartir experiencias, metodologías, investigaciones y buenas prácticas. Esto facilita el aprendizaje mutuo y acelera la adopción de enfoques más efectivos.

Por medio de las alianzas internacionales es posible compartir recursos, tanto humanos como materiales, que pueden ser esenciales para llevar a cabo proyectos de innovación social de gran envergadura. Estas permiten desarrollar proyectos que se ejecuten en varias regiones simultáneamente, abordando desafíos globales como el cambio climático o la desigualdad.

La internacionalización amplía las redes de contactos de una universidad, lo que puede facilitar oportunidades de financiamiento, colaboración y difusión. De manera conjunta, universidades de diferentes países pueden diseñar y ofrecer programas académicos

y de investigación centrados en innovación social, que permitan a los estudiantes y docentes trabajar en proyectos multidisciplinarios y multinacionales.

Los programas de intercambio y las estancias académicas en el extranjero permiten a estudiantes y docentes experimentar de primera mano diferentes contextos sociales, adquirir nuevas habilidades y establecer colaboraciones. Al trabajar juntos, estudiantes y académicos de diferentes regiones pueden desarrollar soluciones que sean escalables y aplicables en diversos contextos geográficos y culturales.

Algunos eventos como plataformas y conferencias internacionales permiten a los interesados en innovación social discutir avances, desafíos y oportunidades, así como establecer colaboraciones para futuros proyectos. A través de talleres, seminarios y cursos conjuntos, las universidades pueden fortalecer las capacidades de docentes y estudiantes en temas relacionados con la innovación social.

En definitiva, la internacionalización y la colaboración global se complementan entre sí y son esenciales para la innovación social en el ámbito universitario. En un mundo cada vez más interdependiente, las soluciones a los problemas más apremiantes vendrán de esfuerzos colaborativos que reúnan el conocimiento, la experiencia y los recursos de múltiples actores a nivel mundial. En ese sentido, las universidades, como centros de conocimiento y aprendizaje, tienen la oportunidad y la responsabilidad de liderar estos esfuerzos.

Conclusiones

En Colombia, el futuro de la innovación social en las universidades se presenta como un horizonte lleno de promesas y oportunidades, caracterizado por la creciente conciencia global sobre la importancia de abordar los problemas sociales más complejos y urgentes. En este contexto, es fundamental reflexionar sobre las experiencias y tendencias presentadas hasta ahora, que ofrecen un panorama esclarecedor sobre cómo se está configurando este futuro en el ámbito universitario del país. Una de las tendencias más alentadoras es la integración progresiva de la innovación social en los currículos universitarios. Cada vez más instituciones educativas están reconociendo la importancia de ofrecer programas y cursos específicos que capaciten a los estudiantes en herramientas, métodos y enfoques para abordar los desafíos sociales.

Esto permite que los estudiantes adquieran habilidades y conocimientos prácticos que los preparan para convertirse en agentes de cambio en sus comunidades. De igual manera, la creación de centros y laboratorios de innovación social dentro de las universidades es vital para fomentar la creatividad, incubando ideas y proyectos que buscan generar un impacto positivo en la sociedad. Estos centros ofrecen recursos, mentoría

y apoyo a iniciativas tanto estudiantiles como docentes, creando un ambiente propicio para la colaboración y la experimentación. Precisamente, la colaboración interdisciplinaria surge como otra tendencia significativa en el panorama de la innovación social universitaria en Colombia.

La naturaleza compleja de los problemas sociales exige soluciones que integren diversos campos del conocimiento. Ante esta situación, las universidades están fomentando la colaboración entre departamentos y facultades para desarrollar enfoques más holísticos y efectivos. Esta colaboración también se extiende a las comunidades, garantizando que las soluciones propuestas sean relevantes y sostenibles a largo plazo.

En el contexto de la era digital, las soluciones tecnológicas juegan un papel cada vez más crucial en la innovación social. Desde aplicaciones móviles hasta análisis de datos y plataformas colaborativas, la tecnología ofrece nuevas formas de abordar y resolver problemas sociales de manera eficiente y escalable.

Es importante destacar el enfoque creciente en la sostenibilidad ambiental dentro de las iniciativas de innovación social en las universidades. Ante la urgencia de los desafíos ambientales, muchas instituciones están dedicando esfuerzos significativos a desarrollar soluciones ecológicamente responsables que contribuyan a la preservación del medio ambiente (Rengifo et al., 2023). También se observa un esfuerzo constante de las universidades para establecer y fortalecer redes de innovación social a nivel global, que promuevan la colaboración y el intercambio de conocimientos entre instituciones de diferentes contextos y regiones. Esto permite una mayor diversidad de enfoques y perspectivas, lo cual enriquece el proceso de innovación y aprendizaje mutuo.

Otro aspecto clave es el desarrollo de métodos más robustos para medir el impacto de las iniciativas de innovación social, lo que facilita la justificación, el financiamiento y la optimización de proyectos. Esta capacidad de medición y evaluación contribuye a la transparencia y la rendición de cuentas, lo cual fortalece la credibilidad y el impacto de las iniciativas de innovación social.

En relación con el espíritu emprendedor, se observa una tendencia hacia el surgimiento de start-ups y proyectos sociales que buscan generar un impacto positivo en la sociedad. Las universidades desempeñan un papel crucial al apoyar y promover este tipo de iniciativas, contribuyendo así al desarrollo de una cultura emprendedora orientada hacia el bienestar social.

El futuro de la innovación social en las universidades del país se vislumbra como un panorama de crecimiento y consolidación (Von Jacobi y Chiappero-Martinetti, 2017). Las instituciones educativas, como centros de conocimiento y formación, tienen un papel

vital en la generación de soluciones a los desafíos sociales del siglo XXI. En ese sentido, se espera que continúen adaptándose, evolucionando y liderando esfuerzos en este ámbito, así como formando a las próximas generaciones de innovadores sociales que impulsarán el cambio y la transformación en la sociedad.

Bibliografía

- Grendler, P. F. (2002). *The Universities of the Italian Renaissance*. Johns Hopkins University Press.
- Gutmann, A., & Thompson, D. (1996). *Democracy and disagreement*. Harvard University Press.
- Kramer, M. R., & Pfitzer, M. W. (2016). *Innovating for Shared Value*. Harvard Business Review.
- Merton, R. K. (1973). *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations*. University of Chicago Press.
- Mill, J. S. (1859). *On Liberty*.
- Mulgan, G. (2006). The process of social innovation. *Innovations: Technology, Governance, Globalization*, 1(2), 145-162.
- Mulgan, G., Tucker, S., Ali, R., & Sanders, B. (2007). *Social Innovation: What it is, Why it matters, and How it can be accelerated*. The Young Foundation.
- Murray, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2010). *The Open Book of Social Innovation*. The Young Foundation and NESTA.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Paul, R., & Elder, L. (2006). Critical thinking: The nature of critical and creative thought. *Journal of Developmental Education*, 30(2).
- Phills, J. A., Deiglmeier, K., & Miller, D. T. (2008). Rediscovering social innovation. *Stanford Social Innovation Review*, 6(4), 34-43.
- Rashdall, H. (2010). *The Universities of Europe in the Middle Ages*. Cambridge University Press.

- Rengifo Cuervo, J. T., Rengifo Rengifo, T., Castañeda, J. D. y Vargas Hurtado, G. I. (2023). *Ciudadanías emergentes en Colombia, una perspectiva humana*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/9789586519311>
- Rüegg, W. (Ed.). (2004-2011). *A History of the University in Europe*. Cambridge University Press.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for sustainable development*. United Nations.
- Universities and the Social Innovation Movement. (n. d.). *Ashoka U*. <https://ashokau.org/>
- Von Jacobi, N., & Chiappero-Martinetti, E. (2017). Social Innovation, Individuals and Societies: An Empirical Investigation of Multi-layered Effects. *Journal of Social Entrepreneurship*, 8(3), 271-301. <https://doi.org/10.1080/19420676.2017.1364288>
- Westley, F., & Antadze, N. (2010). Making a difference: Strategies for scaling social innovation for greater impact. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 15(2).



Hegemonía y liderazgo: experiencias de docentes de Educación Básica y Media en el Huila

*Hegemony and leadership:
experiences of elementary and
middle school teachers in Huila*

Gloria Isabel Vargas Hurtado
Shyrley Rocío Vargas Paredes
Claudia Yasmín Pérez Rodríguez
Jeisson Tobías Rengifo Cuervo

Cómo citar este capítulo: Vargas, G., Vargas, S., Pérez, C. y Rengifo J., (2024). Hegemonía y liderazgo: experiencias de docentes de Educación Básica y Media en el Huila. En: Rengifo-Cuervo, J. y Arenas, A. *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Resumen

El texto aborda el problema de cómo la hegemonía y el liderazgo que ejercen los docentes en las instituciones educativas puede afectar el desarrollo socioemocional de los estudiantes y, en última instancia, su formación integral. Tradicionalmente, la función del profesor se ha enfocado en un discurso pedagógico que busca orientar y establecer normas instructivas para controlar a los estudiantes, lo cual puede tener efectos negativos en su proceso de aprendizaje y salud mental. Para abordar este problema, se llevó a cabo un estudio no experimental transeccional en un colegio privado en Neiva, Colombia, a partir del diseño de un estudio de caso.

Los hallazgos de la investigación indican que el lenguaje utilizado por los profesores tiene un efecto notable en el crecimiento socioemocional de los estudiantes, lo que repercute en su habilidad para lograr un aprendizaje profundo y una educación integral. El discurso docente puede ser un instrumento dinamizador de los procesos de aprendizaje, pero también puede generar relaciones hegemónicas de poder que obstaculizan el aprendizaje y afectan las relaciones entre docentes y estudiantes. Además, el aula de clase y las relaciones interpersonales dentro de esta tienen un impacto importante en el reconocimiento de sí mismo por parte de los estudiantes. Se identificó un cambio abrupto en la metodología debido a la mediación virtual, lo que generó dificultades en el aprendizaje de los estudiantes debido a problemas técnicos y de interacción. En conclusión, se destacan la importancia del discurso docente en la formación integral de los estudiantes y cómo puede influir en su desarrollo socioemocional, así como los desafíos que enfrentan docentes y estudiantes en el contexto de la enseñanza virtual.

Palabras clave: discurso, docentes, estudiantes, hegemonía, liderazgo

Abstract

The text addresses the problem of how the hegemony and leadership exercised by teachers in educational institutions can affect the socio-emotional development of students and, ultimately, their integral formation. Traditionally, the role of the teacher has focused on a pedagogical discourse that seeks to guide and establish instructional norms to control students, which can have negative effects on their learning process and mental health. To address this problem, a non-experimental, cross-sectional study was carried out in a private school in Neiva, Colombia, using a case study design.

The research findings indicate that the language used by teachers has a notable effect on students' socio-emotional growth, which has an impact on their ability to achieve deep learning and a holistic education. Teacher discourse can be a dynamic tool for learning

processes, but it can also generate hegemonic power relations that hinder learning and affect teacher-student relationships. In addition, the classroom and the interpersonal relationships within it have an important impact on students' self-recognition. An abrupt change in the methodology due to virtual mediation was identified, which generated difficulties in student learning due to technical and interaction problems. In conclusion, the importance of the teaching discourse in the integral formation of students and how it can influence their socio-emotional development is highlighted, as well as the challenges faced by teachers and students in the context of online teaching.

Keywords: discourse, hegemony, leadership, students, teachers

Introducción

El propósito de esta investigación es comprender la experiencia de los docentes de Educación Básica y Media en las aulas, en medio de la hegemonía y el liderazgo que ejercen desde su rol. Esto demanda un análisis comprensivo de la realidad por parte de los investigadores. La hegemonía y el liderazgo no se pueden presentar en un mismo contexto (Martínez, 2020), mucho menos, en contextos donde la población involucrada incluye estudiantes menores de edad que, en la mayoría de los casos, se encuentran en situación de vulnerabilidad. La relación entre el discurso hegemónico y el liderazgo ejercido por los docentes en el aula puede afectar significativamente a los estudiantes. A continuación, se presentan algunas formas en que esta relación puede influir en los estudiantes:

- *Impacto en la autoestima y la motivación:* la autoestima es uno de los principales elementos que se ven afectados por una gestión inadecuada de las relaciones que se establecen al interior del aula (Miranda, 2005). El discurso docente con un carácter hegemónico, que busca el control y la sumisión de los estudiantes, puede socavar su autoestima y motivación. Por tanto, es importante priorizar el desarrollo de competencias socioemocionales y el trabajo colaborativo para incentivar la motivación, dado que, si los docentes ejercen un liderazgo basado en la autoridad y la dominación, en lugar de fomentar la participación activa y el respeto mutuo, los estudiantes pueden sentirse desmotivados y menos seguros de sí mismos (Marchant et al., 2015; Moris, 2021).
- *Salud mental y bienestar:* el discurso docente puede influir en la salud mental de los estudiantes y en la forma en que los mismos docentes perciben su entorno (Oramas Viera, 2013). Un liderazgo docente que emplea un discurso desmoralizador, el señalamiento público o privado, o el regaño constante puede causar estrés

y ansiedad en los estudiantes y sus mismos compañeros de trabajo (Manrique et al., 2014). Además, puede afectar su bienestar emocional y psicológico, generando alteraciones a nivel afectivo, de desempeño y de relacionamiento personal (Álvarez y Soler, 2021).

Para abordar estas cuestiones y promover un ambiente educativo más saludable, es esencial que los docentes ejerzan un liderazgo que fomente la participación, el respeto mutuo y la empatía. Esto implica manejar un discurso que sea alentador y constructivo, y que promueva un ambiente de aprendizaje positivo. Además, el liderazgo docente debe priorizar el desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo su salud mental y emocional. La formación y el desarrollo profesional continuo de los docentes son clave para promover este enfoque, el cual es más positivo y efectivo.

Contenido

El liderazgo desde el rol docente puede ser definido como la capacidad de cultivar, guiar y empoderar el crecimiento integral de los estudiantes, transformando el aula en un espacio de descubrimiento, colaboración y autenticidad. Es la habilidad de inspirar y motivar a los estudiantes para que se conviertan en aprendices apasionados, pensadores críticos y ciudadanos comprometidos con el mundo que los rodea. El liderazgo docente no se trata solo de enseñar contenidos, sino de modelar valores, fomentar la curiosidad y nutrir las habilidades y la confianza que permiten a los estudiantes ser agentes de cambio en su propia vida y en la sociedad. Es un viaje conjunto de crecimiento y aprendizaje, donde el docente no solo es un educador, sino un guía, un mentor y un catalizador para el desarrollo del potencial humano.

Los docentes pueden ejercer diferentes tipos de liderazgo en el aula, los cuales tienen un impacto significativo en el ambiente de aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. A continuación, se presentan algunos de los tipos de liderazgo que los docentes pueden adoptar:

- *Liderazgo autoritario*: los docentes asumen un papel dominante y controlador en el aula, sin tener como eje articulador el trabajo mancomunado. Por medio de la toma de decisiones unilaterales, el direccionamiento unilateral y el desconocimiento de los actores involucrados en el proceso, establecen reglas rígidas y esperan que los estudiantes sigan sus instrucciones sin cuestionarlas (Matos y Martínez, 2021). Este tipo de liderazgo puede crear un ambiente disciplinado, pero también puede suprimir la creatividad y la gestión por parte de los estudiantes y

de los mismos docentes, debido a los patrones de liderazgo que se asumen (Cavalié Martel, 2018; Florez y Sanchez, 2020).

- *Liderazgo democrático*: los docentes que adoptan este liderazgo fomentan la toma de decisiones por parte de los estudiantes (Vargas Marín, 2021), los invitan a expresar sus opiniones, valoran su retroalimentación y colaboran en la definición de reglas y normas (García Loor, 2021). Este enfoque puede promover un ambiente de aprendizaje participativo y empoderar a los estudiantes, así como a sus compañeros de trabajo y miembros de la comunidad educativa. El ejercicio democrático genera una dinámica revitalizadora, que se extiende a todos los miembros del aula, incluyendo a docentes de apoyo y padres de familia (Quispe Muñoz, 2021).
- *Liderazgo laissez-faire*: los docentes adoptan una actitud de “dejar hacer” y permiten que los estudiantes tengan un alto grado de autonomía en la gestión de su aprendizaje (Rodríguez-Muñoz et al., 2012). Aunque ofrecen orientación y recursos, no intervienen en gran medida en el proceso de toma de decisiones de los estudiantes. Este tipo de liderazgo puede funcionar bien con estudiantes autodisciplinados, pero puede requerir un alto nivel de autorregulación por parte de estos (González y Cubillán, 2012). Desde este enfoque, se incentiva la creatividad y la autogestión en los espacios de gestión social y educativa, con énfasis en la creación de opciones orientadas a mejorar el ambiente laboral de los docentes (López-Vílchez et al., 2018).
- *Liderazgo transaccional*: lo transaccional se establece por medio de acuerdos claros entre los miembros al interior de la institución educativa (González y Cubillán, 2012). La implementación de distintos tipos de recompensa y, por tanto, la motivación para adoptar el comportamiento deseado permiten mejorar el proceso creativo que orienta a los estudiantes a conseguir el resultado esperado (Santos y Valqui, 2020). Desde este enfoque, que puede ser efectivo para establecer disciplina en el aula, los docentes definen expectativas y recompensan su cumplimiento (Ríos y Ramírez, 2021).

Cabe destacar que los docentes pueden combinar varios tipos de liderazgo según las necesidades de sus estudiantes y las situaciones específicas que se presentan en el aula. Cada tipo de liderazgo tiene sus ventajas y desafíos, y su elección adecuada dependerá de los objetivos educativos y de las preferencias de cada docente. En ese sentido, un liderazgo efectivo implica adaptarse a las características individuales de los estudiantes y promover un ambiente de aprendizaje que fomente su desarrollo integral.

Metodología

Se llevó a cabo una investigación cualitativa de tipo teoría fundamentada. Esto facilitó el análisis del fenómeno dentro de su contexto, lo que permitió la comprensión e interpretación de los significados que otorgan las personas involucradas. La investigación adoptó un enfoque descriptivo respaldado por la teoría fundamentada. Se enfocó en un análisis crítico del lenguaje empleado por docentes de Educación Básica y Media en una institución educativa privada en Neiva, Colombia, así como en las percepciones de los estudiantes respecto a ese discurso.

Para el diseño metodológico, se empleó un enfoque transeccional no experimental, que permitió examinar el conjunto de textos lingüísticos de los docentes de dicha institución. Además, se diseñó un estudio de caso, ya que se tenía acceso a la población de la institución. El objetivo principal de este diseño fue comprender el significado de la experiencia en el contexto estudiado.

En síntesis, la investigación se basó en un enfoque cualitativo de teoría fundamentada, con un diseño metodológico que incluyó el análisis del discurso de los docentes y las percepciones de los estudiantes en un entorno escolar específico. El enfoque descriptivo se orientó hacia la elaboración de una descripción detallada y el análisis minucioso del lenguaje empleado por los docentes en el entorno escolar.

Resultados

En las denuncias que, durante las entrevistas, hicieron los estudiantes acerca de las prácticas de sus docentes, se evidencia el contraste entre hegemonía y liderazgo. Por un lado, los estudiantes reconocieron prácticas docentes de liderazgo que propiciaron experiencias significativas, dado que había una mayor participación de su parte en los diálogos sostenidos dentro y fuera del aula. Por otro lado, los estudiantes identificaron prácticas hegemónicas que propiciaron experiencias poco gratas, relacionadas con la repetición, una pedagogía bancaria y la negación de escenarios multifacéticos propios de un aprendizaje práctico y no lineal.

Para la recopilación de información, se llevaron a cabo observaciones no participantes. Para el análisis del discurso, se utilizó la teoría del análisis crítico del discurso de Fairclough (2023). En cuanto a las categorías de análisis, se definieron las siguientes: el discurso como texto, el discurso como práctica discursiva y el discurso como práctica sociocultural.

En las entrevistas con los docentes, se identificaron algunas características que consideran fundamentales y están presentes en su discurso, como la asertividad, la claridad, el carisma, la empatía, la concisión, la honestidad, la verdad y la coherencia. Estos principios se consideran importantes para una comunicación efectiva entre docentes y estudiantes; además, se relacionan con los valores humanos.

No obstante, se observó que los docentes a menudo sienten la necesidad de elevar la voz para intentar controlar el grupo en el aula. Esto sugiere replantear el método empleado para seguir las indicaciones requeridas, de modo que sea más asertivo y lúdico. Adicionalmente, se identificó la presencia de un discurso hegemónico en el que los docentes estigmatizan a los estudiantes en función de sus resultados académicos, dividiéndolos en categorías como “los dolorosos” y “los gloriosos”. Aparte de generar estigmatización, esta práctica tiene una influencia religiosa en el lenguaje utilizado.

La investigación también analizó la perspectiva de los docentes sobre la estrategia comunicativa utilizada en sus interacciones con los estudiantes. Se destacó la importancia de la comunicación en el desarrollo de actividades educativas y se reconoció el papel del docente en la formación integral de los estudiantes. El lenguaje utilizado dentro del aula se percibe como un factor que fomenta la curiosidad y el aprendizaje significativo al promover la investigación y la indagación por parte de los estudiantes.

Los docentes resaltaron la importancia de mantener una comunicación ininterrumpida en el transcurso de las lecciones, dado que esto facilita la concentración de los estudiantes y promueve una metodología lúdica. Se reconoció que un discurso claro y asertivo contribuye a respuestas igualmente asertivas en el marco de la pedagogía, lo que puede consolidar estrategias de aprendizaje de manera implícita. El lenguaje utilizado por los docentes se considera relevante para fomentar un comportamiento positivo de los estudiantes en el aula. Un lenguaje asertivo y pertinente se percibe como un factor que promueve la confianza.

El discurso docente se identificó como un factor determinante en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Se reconoció que el lenguaje y las interacciones en el aula pueden influir en la construcción de un aprendizaje significativo y en la formación integral de los estudiantes. Estos resaltaron la importancia de la forma en que interactúan con los docentes para sentirse respaldados en sus capacidades. Lo anterior contribuye a la construcción de su autoconcepto y autoesquema durante esta etapa crucial de desarrollo psicológico y biológico, dado que el aula de clase se considera un espacio fundamental para la construcción de la subjetividad de los estudiantes.

A su vez, se observó una transición drástica en la estrategia educativa debido al cambio a la modalidad virtual. A pesar de que los docentes indicaron utilizar los recursos necesarios para la enseñanza, los estudiantes mencionaron desafíos relacionados con

problemas técnicos, la interacción con los docentes y la repetición en las sesiones de clase. Se enfatizó en el papel esencial del docente como una figura de autoridad positiva en el aula. Este debe orientar las diversas características, ideologías y mentalidades para lograr un proceso de aprendizaje concreto y valioso.

Por último, se enfatizó en el impacto de la carga emocional de las palabras del docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Además, se señaló que el aprendizaje se logra tras la construcción de una memoria significativa para el individuo, lo que pone de manifiesto la relevancia de la dimensión emocional en la formación integral de los estudiantes.

Discusión

El discurso impuesto refleja la supremacía de un agente sobre otro, un fenómeno arraigado en los anales de la historia, donde la lucha por el poder ha dejado su huella desde tiempos inmemoriales hasta la actualidad. En este contexto, las generaciones aportan sus innovadoras formas de comunicación y, en consecuencia, crean un proceso de cambio continuo. En ese sentido, es esencial que los actores de la sociedad mantengan un equilibrio en sus influencias y en las relaciones que tejen en las múltiples facetas de la interacción humana.

Este equilibrio se presenta como la clave para preservar una coexistencia en armonía, una meta deseada y necesaria. Sin embargo, en el ámbito educativo y en otros ámbitos de la vida, surgen desafíos significativos cuando este equilibrio se desestabiliza y se convierte en una supremacía aparentemente inmutable, como una muralla infranqueable que constriñe y uniformiza, restringiendo las dinámicas que deberían caracterizar el proceso de aprendizaje y desarrollo. Las voces individuales se desdibujan ante la dominación, y la riqueza de la diversidad se ve amenazada por un unilateralismo que resta vitalidad a la exploración y al entendimiento.

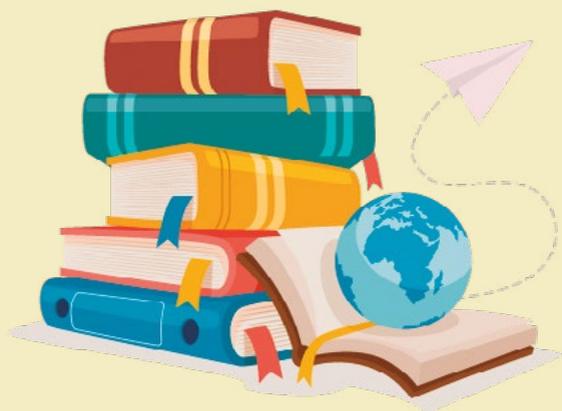
En la danza eterna del poder y la influencia, la búsqueda de un equilibrio sutil, donde las voces de todos resuenen y las interacciones fluyan con flexibilidad, se manifiesta como un desafío constante. Mantener la riqueza de la coexistencia en un mundo en constante cambio es un acto de equilibrio que requiere la atención de todos los actores. A medida que se navega en este mar de interacciones, preservar la diversidad y evitar la asfixia de la supremacía se convierte en una responsabilidad compartida en la búsqueda de una sociedad más justa y vibrante.

Conclusiones

En la actualidad, la educación afronta desafíos continuamente, sin que los avances tecnológicos mitiguen su constante evolución; por tanto, está en un estado de cambio permanente, lidiando con varios obstáculos. En ese sentido, es indispensable apartarse del enfoque convencional de la instrucción y adoptar una pedagogía basada en el diálogo y una perspectiva humanista que contribuya a la transformación de la sociedad.

En las interacciones educativas en el aula, quienes dominan el uso de la palabra son los docentes. En consecuencia, es crucial que utilicen un discurso persuasivo para incentivar el desarrollo autónomo de los estudiantes. A través de la construcción de sus propios conocimientos, en lugar de la imposición, los estudiantes hallan su propio propósito y avanzan en su crecimiento como individuos. Cabe señalar que el docente debe ser un experto comunicador, dado que refleja la realidad y su percepción a través de la palabra. No obstante, la comunicación no se limita al lenguaje hablado, también comprende el lenguaje no verbal: gestos, miradas, tono de voz y entorno.

El docente se establece como el epicentro de ese proceso en constante evolución y es el encargado de cultivar las competencias emocionales, sociales y educativas de los estudiantes. Estas competencias les permite lograr un crecimiento integral, que mejora su calidad de vida, sus aptitudes comunicativas y sus habilidades para resolver conflictos, tomar decisiones, planificar y fortalecer su autoestima. La articulación entre el saber y la emoción pretende alentar pensamientos que conduzcan a interpretaciones y evaluaciones subjetivas.



Estos elementos ejercen una influencia directa o indirecta sobre la pedagogía y el comportamiento innato de las personas. En el ámbito educativo, todos estos aspectos se consideran esenciales para avanzar en el arte de enseñar. El componente emocional adopta un papel relevante, ya que impacta en la capacidad del estudiante para comprender y gestionar sus emociones. Esto conduce al reconocimiento de sus perspectivas sobre el mundo y sus relaciones con los demás.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, D. G. y Soler, M. J. (2021). Docentes agradecidos y con bienestar: efecto de una intervención psicoeducativa. *Informes Psicológicos*, 21(1), 201-215.
- Barragán Hernández, E. (2016). *El liderazgo docente y su incidencia en el clima escolar de aula*.
- Cavalié Martel, K. P. (2018). *Liderazgo directivo y satisfacción laboral de los docentes de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán 2017*.
- Fairclough, N. (2023). Critical discourse analysis. In *The Routledge Handbook of Discourse Analysis* (pp. 11-22). Routledge.
- Florez, F. A. I. y Sanchez, D. L. C. (2020). Liderazgo directivo y desempeño docente en instituciones educativas particulares. *Revista Científica Epistemia*, 4(3), 119-128.
- Freire, S. y Miranda, A. (2014). *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico*. MISC.
- García Loor, J. E. (2021). *Liderazgo democrático y su influencia en la calidad educativa de los docentes de la Escuela "José María García", Ecuador, 2020*.
- González, O. G. y Cubillán, L. G. (2012). Estilos de liderazgo del docente universitario. *Multiciencias*, 12(1), 35-44.
- López-Vílchez, J. J., Grau-Alberola, E. y Gil-Monte, P. R. (2018). Relación entre los estilos de liderazgo transformacional y *laissez-faire* y el síndrome de quemarse por el trabajo en profesores de educación secundaria. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (39).
- Manrique, A. C. G., Sánchez, C. y Osorio, L. P. (2014). Estrés laboral y salud mental en docentes de primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(4), 30-32.
- Marchant, T., Milicic, N. y Alamos Valenzuela, P. (2015). Competencias socioemocionales: capacitación de directivos y docentes y su impacto en la autoestima de alumnos de 3.º a 7.º básico.
- Martínez, D. H. (2020). *El reino de Arabia Saudí y la hegemonía de Oriente Medio*. Los Libros de La Catarata.

- Martínez-Garrido, C. (2017). La incidencia del liderazgo y el clima escolar en la satisfacción laboral de los docentes en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(80), 1-26.
- Matos, K. M. y Martínez, A. S. R. (2021). Estilos de liderazgo del director educativo. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 1(1), 17-27.
- Miranda, C. (2005). La autoestima profesional: una competencia mediadora para la innovación en las prácticas pedagógicas. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 858-873.
- Moris, M. E. (2021). *Trabajo colaborativo y retroalimentación positiva como medio de mejora en la autoestima y la motivación escolar* [Tesis doctoral, Universidad del Desarrollo].
- Oramas Viera, A. (2013). *El bienestar psicológico, un indicador positivo de la salud mental*.
- Quispe Muñoz, Z. T. (2021). *Liderazgo democrático en la práctica pedagógica de los docentes de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2021*.
- Ríos, D. P. y Ramírez, L. S. (2021). Liderazgo transaccional y competencias laborales en docentes del nivel primaria de Ucayali. *SENDAS*, 2(2), 23-38.
- Rodríguez-Muñoz, A., Gil, F. y Moreno-Jiménez, B. (2012). Factores organizacionales y acoso psicológico en el trabajo: el papel moderador del liderazgo “laissez-faire”. *Revista de Psicología Social*, 27(2), 221-231.
- Santos, R. C. y Valqui, P. C. (2020). Liderazgo y clima organizacional en docentes del área de la salud. REICE: *Revista Electrónica de Investigación en Ciencias Económicas*, 8(16), 40-53.
- Valencia, E. V., Pizarro, L. M. R. y Villamil, S. G. (2022). Incidencia del liderazgo directivo/docente en el rendimiento académico de instituciones colombianas. *Praxis Pedagógica*, 22(32), 36-70.
- Vargas Marín, L. M. (2021). *El liderazgo democrático para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes de cuarto año de EGB de la Escuela Jesús Infante de la ciudad de Riobamba, año lectivo 2020-2021* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica].

**Eje 3: Nuevas prácticas, metodologías
y propuestas psicosociales de gestión
e innovación**

STEAM+H



Paradigma tecnopedagógico de la metodología STEAM+H: una revisión sistemática

Technopedagogical paradigm of the STEAM+H methodology: a systematic review

Jeisson Tobías Rengifo Cuervo
Shyrley Rocío Vargas Paredes
Marcia Andrea Yucuma
Iván Giovanni Quesada Bonilla

Cómo citar este capítulo: Rengifo, J., Vargas, S., Yucuma, M. y Quesada, I., (2024). Paradigma tecnopedagógico de la metodología STEAM+H: una revisión sistemática. En: Rengifo-Cuervo, J. y Arenas, A. *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Resumen

Esta investigación tiene como propósito comprender los alcances y desarrollos tecnopedagógicos de la metodología STEAM+H, mediante la revisión sistemática de artículos científicos publicados en tres bases de datos: WoS, JSTOR y ScienceDirect, entre el 2018 y el 2023. Su relevancia radica en la innegable expansión de la educación planteada desde los medios tecnológicos y virtuales (Kavanagh et al., 2017). En los resultados se evidencia que la implementación de la metodología STEAM+H tiene un impacto en las actividades de innovación, creatividad y desarrollo del pensamiento crítico; se observa un creciente interés en la aplicación de la metodología en instituciones de educación primaria y secundaria, y se identifican enfoques para el desarrollo de problemas y soluciones creativas a determinadas problemáticas.

Palabras clave: creatividad, innovación, instituciones educativas, STEAM+H

Abstract

This research aims to understand the scope and technopedagogical developments of the STEAM+H methodology through a systematic review of scientific articles published in three databases: WoS, JSTOR and ScienceDirect, between 2018 and 2023. Its relevance lies in the undeniable expansion of education through technological and virtual media (Kavanagh et al., 2017). The results show that the implementation of the STEAM+H methodology has an impact on activities of innovation, creativity and development of critical thinking. There is a growing interest in the application of the methodology in primary and secondary educational institutions. Approaches for developing problems and creative solutions to certain problems were identified.

Keywords: creativity, innovation, educational institutions, STEAM+H

Introducción

El desarrollo tecnológico y la gestión educativa van de la mano en la cotidianidad de muchas de las instituciones educativas (Caamaño, 2009; Espinoza, 2020; Tigre et al., 2016). Sin embargo, el contexto derivado de la pandemia de COVID-19 generó una alerta en el quehacer del desarrollo tecnológico, en pro de las actividades de formación académica del sistema de trabajo del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Artopoulos, 2020; Rivera, 2020). Ante esto, la educación debe sobreponerse a la disparidad de medios, accesos y contextos, así como sustentarse en sus dinámicas internas y los implementos con los que cuenta como medida de contingencia, en caso de que se presenten situaciones similares al confinamiento o al distanciamiento social.

Desde esta perspectiva, las herramientas que componen la metodología STEAM+H constituyen un ejercicio de reconocimiento a la creatividad y la innovación en procesos de aprendizaje, mediado por los componentes de apropiación del conocimiento de los participantes involucrados. Según Aguirre et al. (2019), el valor agregado en el ejercicio mediado por STEAM+H radica en la interdisciplinariedad como mirada holística para comprender la realidad social, expresada a través de la demarcación de criterios de aprendizaje dictados por los currículos institucionales. Esta integración complejiza y amplía la caja de herramientas con la que los estudiantes logran desarrollar sus actividades, en pro de atender los núcleos problémicos en que se constituye su quehacer académico (Jiménez, 2019).

[E]sta forma de avizorar la realidad circundante de los escenarios sociales, políticos, económicos, culturales y formativos, dan cabida a esa prioridad en la comprensión del desarrollo curricular, más allá de los hechos y contenidos teóricos explícitos en el aula, para llevarlos a la disposición de las capacidades dispuestas por el equipo al valorar el potencial de esta fuerza sinérgica en el tratamiento de los casos pedagógicos de acción recíproca. (Aguirre et al., 2019, p. 8)

De este ejercicio resulta un amplio rango de opciones que permiten la comprensión del paradigma desde el cual se constituye el campo de acción de la metodología STEAM+H. Aunque esta se puede abordar a partir de una articulación con lo artístico y artesanal (Cilleruelo y Zubiaga, 2014; Rojas, 2022), su aplicación y desarrollo dentro del aula de clase ha estado mediado en gran parte de los escenarios por los componentes de ingenierías (E), tecnologías (T) y matemáticas (M) (Játiva y Beltrán Morales, 2021; Mejía y Vera, 2020; Poveda Mora, 2020; Villazala Bécares y Viñoles Cosentino, 2022).

De esta manera, se han desplazado los componentes de artes (A) y humanidades (+H) a ejercicios al margen de la visión holística que propone la metodología STEAM+H (De la Garza y Travis, 2019; Ngamkajornwiwat et al., 2017) y se han priorizado la práctica y las actividades centradas en los primeros componentes, por considerarlos innovadores y disruptivos. En cambio, las acciones de los otros componentes se consideran como cotidianas y normalizadas en el quehacer académico de las instituciones. Cabe señalar que, en este contexto de interacciones intersistémicas, el componente de ciencias (S) es inherente a cada uno de los demás componentes.

Como parte del desarrollo de la investigación, se consideró importante reconocer a las instituciones educativas como escenarios en los que los actores sociales y los distintos miembros de la comunidad depositan su confianza y capacidades (Rengifo, 2018), y en los que se configuran ambientes educativos donde la aplicación de la metodología STEAM+H puede aprovecharse al máximo, vincular a sus participantes y generar espacios de pensamiento crítico, deductivo, creativo y social.

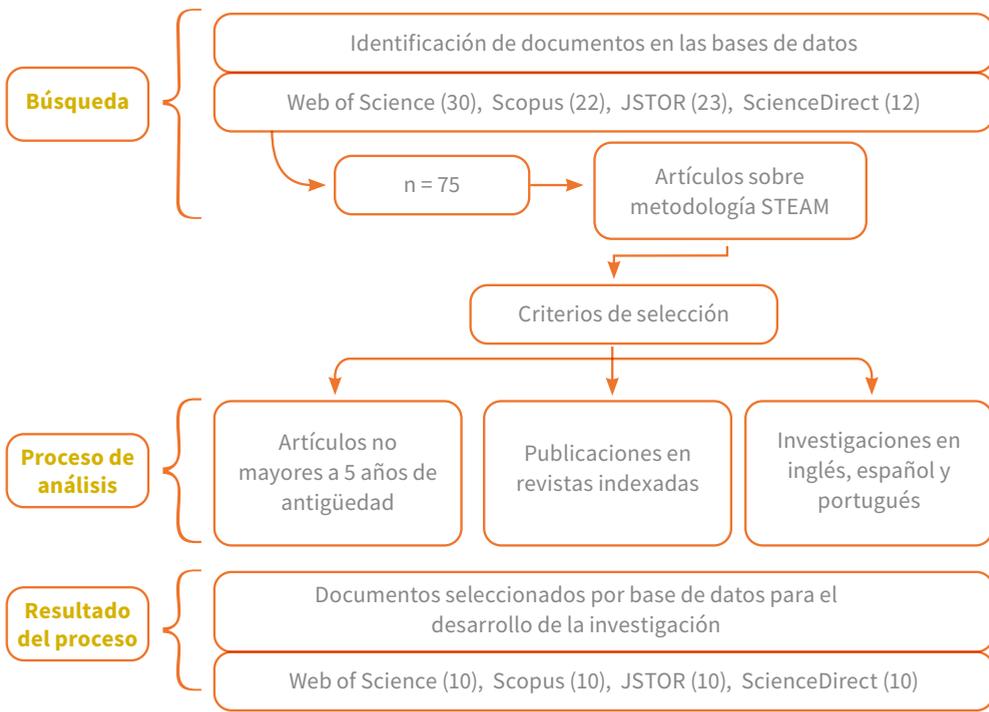
Desarrollo y resultados

Para la revisión sistemática, se realizó una búsqueda de documentos científicos a partir de las siguientes palabras clave: metodología STEAM, STEAM+H, instituciones educativas, paradigma y educación. Durante este proceso, se implementó el programa Zotero, un software abierto de uso libre. En una primera revisión, se identificaron 75 artículos en total acerca del desarrollo tecnológico y pedagógico de la metodología STEAM+H en instituciones educativas.

Una vez comprendida la base de datos, se definieron los criterios de selección para escoger los artículos que mejor abordaran las dinámicas de esta investigación. Para esto, se retomó el ejercicio de construcción, relación e identificación del paradigma tecnopedagógico de la aplicación de STEAM+H en instituciones educativas. A partir de este ejercicio, se determinaron los siguientes criterios: en primer lugar, se descartaron investigaciones con una antigüedad mayor a 5 años; en segundo lugar, se descartaron artículos que no estuvieran publicados en revistas indexadas a nivel nacional e internacional, dado que esto podría generar sesgos de calidad, y, en último lugar, se seleccionaron solamente artículos que estuvieran en español, inglés y portugués.

Si bien este ejercicio dejó por fuera investigaciones con un alto número de citas, así como documentos publicados en francés, alemán e italiano, permitió considerar un mayor índice de calidad y evitar sesgos respecto al procesamiento de la información. Esto contribuyó al desarrollo del ejercicio investigativo y aportó rigurosidad académica. En esta etapa, se consideró cómo los elementos propios mediaban cada una de las ramas articuladas al desarrollo de la metodología, su campo de aplicación en el ámbito académico y la disposición pedagógica en relación con el uso de tecnologías que propiciaran y permitieran su aplicación en las instituciones educativas. De esta manera, fue más perceptible la comprensión de un paradigma que diera respuesta a la aplicación de esta metodología. Sus dinámicas evidenciaron un ejercicio de aprehensión de experiencias de asiduidad directa con STEAM+H en escenarios académicos. A continuación, se presenta la consolidación del ejercicio de revisión (figura 2).

Figura 2. Proceso de revisión de la base de datos



Fuente: elaboración propia.

Discusión y conclusiones

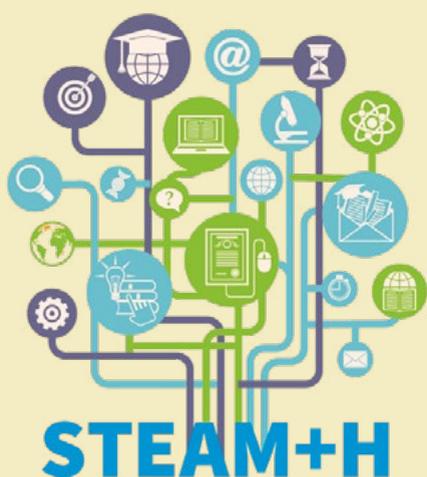
De acuerdo con los planteamientos de Pineda Caro (2023), la revisión sistemática de esta investigación comprendió, dentro del ejercicio de identificación de autores e investigaciones, abarcar la metodología STEAM o STEAM+H como un proceso curricular como tal, respondiendo a los componentes de los procesos curriculares abordados por Celis Cuervo y González Reyes (2021). Se considera que STEAM+H es una metodología aplicable a los procesos de desarrollo y gestión curricular, donde los procesos curriculares se entienden como las distintas etapas y acciones que se llevan a cabo para diseñar, implementar y evaluar un currículo educativo (Jiménez, 2017).

Resulta conveniente señalar que existen concepciones sustentadas en la crítica y transformación de la realidad y los contextos en donde se desarrolla el proceso curricular, que se adentran en las problemáticas que sustentan la razón de ser del mismo (...). De cara a esa realidad, se afirma la existencia de un campo curricular que exige una posición clara de la manera como se abordan su análisis y reflexión. (Jiménez, 2017, p. 2)

Como resultado de esta revisión sistemática y en consideración con lo previsto en la matriz generada por el programa Zotero, se consideró al paradigma tecnopedagógico de la metodología STEAM+H como el campo en el que confluyen e interaccionan los saberes académicos, pedagógicos y curriculares, los cuales están mediados por las intervenciones tecnológicas para el desarrollo de las competencias académicas definidas por el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada institución.

En el paradigma tecnopedagógico resultado de la revisión se encontró que, dentro de la aplicación de la metodología STEAM+H, no se estipularon ejercicios que reconocieran o priorizaran las artes (A) y las humanidades (+H) como un componente activo. No obstante, se encontraron ejercicios que apropiaron estos campos en relación con la aplicación de los componentes de ciencias (S), tecnologías (T) e ingenierías (E), en un 12,5 %, 34,5 % y 53 %, respectivamente. Cabe señalar que, en ningún caso, se priorizaron estos campos de manera individual, como sí se hizo con las demás articulaciones.

En ese sentido, como desarrollo de otras investigaciones, se propone una aplicación de la metodología STEAM+H que priorice las artes (A) y las humanidades (+H), y que esté impulsada desde los componentes de ciencias (S), tecnologías (T) e ingenierías (E). Esto permitiría incorporar el sentido humano y artístico en una nueva metodología, inherente y aplicada al momento educativo histórico, el cual requiere un ejercicio de apropiación y desarrollo tecnológico que rescate estas necesidades.



La investigación realizada sobre el paradigma tecnopedagógico de la metodología STEAM+H en artículos académicos arroja conclusiones valiosas. Estas inciden directamente en el diseño curricular y en la aplicación de estrategias educativas que promuevan un enfoque integral en la enseñanza y el aprendizaje. A partir de los hallazgos obtenidos, es posible identificar varios aspectos relevantes que deben ser destacados y considerados como puntos de partida para futuras investigaciones y desarrollos en este ámbito.

Es esencial reconocer que la metodología STEAM+H surge como un enfoque curricular que integra los componentes de ciencias, tecnologías, ingenierías, artes y humanidades. Sin embargo, la revisión sistemática revela una falta de énfasis en las artes y las humanidades dentro de la aplicación de esta metodología. Se evidencia que, si bien las ciencias, las tecnologías y las ingenierías están presentes en la mayoría de los ejercicios analizados, las artes y las humanidades no reciben la misma atención y priorización. Esta brecha plantea la necesidad de repensar y reajustar las prácticas pedagógicas para garantizar una integración más equitativa y completa de todas las disciplinas involucradas.

Asimismo, se destaca la importancia de comprender el paradigma tecnopedagógico de la metodología STEAM+H como un campo en el que convergen saberes académicos, pedagógicos y curriculares mediados por intervenciones tecnológicas. Esta perspectiva resalta la necesidad de adoptar un enfoque holístico, que reconozca la interacción dinámica entre diferentes áreas del conocimiento y el papel crucial de la tecnología como facilitadora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otro aspecto relevante que resulta de la investigación es la importancia de impulsar el desarrollo de competencias académicas definidas por los PEI de cada institución. Aunque la metodología STEAM+H ofrece un marco sólido para el desarrollo de estas competencias, es fundamental garantizar una implementación coherente y alineada con los objetivos y valores específicos de cada institución educativa.

En cuanto a recomendaciones para futuras investigaciones, se propone enfatizar y desarrollar la aplicación de la metodología STEAM+H desde una perspectiva que priorice las artes y las humanidades. Esto implica diseñar y ejecutar ejercicios y actividades que integren de manera equitativa todas las disciplinas involucradas, brindando especial atención a la promoción del sentido humano y artístico en el proceso educativo. Además, se sugiere explorar cómo la metodología STEAM+H puede contribuir al desarrollo tecnológico y la innovación educativa, aprovechando al máximo el potencial de las nuevas tecnologías para enriquecer la experiencia de aprendizaje.

Este ejercicio de comprensión, a partir de los componentes de STEAM+H en el contexto tecnopedagógico, ofrece perspectivas valiosas para mejorar las prácticas educativas y el diseño curricular. Sin embargo, es necesario abordar las brechas identificadas y promover una integración más equitativa y completa de todas las disciplinas involucradas, priorizando el desarrollo humano y artístico en el proceso educativo (Celis Cuervo y González Reyes, 2021). Esta perspectiva contribuirá significativamente a la creación de entornos de aprendizaje más enriquecedores y holísticos, y preparará a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo de manera integral y creativa.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, J. P. S., Vaca, V. D. C. C. y Vaca, M. C. (2019). Educación STEAM: entrada a la sociedad del conocimiento. *Ciencia Digital*, 3(3.4), 212-227.
- Artopoulos, A. (2020). COVID-19: ¿qué hicieron los países para continuar con la educación a distancia? *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 11(17), 1-11.
- Caamaño, D. P. (2009). Soporte tecnológico y gestión educativa de la inmigración. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(2), 289-309.
- Celis Cuervo, D. A. y González Reyes, R. A. (2021). Aporte de la metodología Steam en los procesos curriculares. *Revista Boletín Redipe*, 10(8), 279-302.
- Cilleruelo, L. y Zubiaga, A. (2014). Una aproximación a la educación STEAM. Prácticas educativas en la encrucijada arte, ciencia y tecnología. *Jornadas de Psicodidáctica*, 18, 1-18.
- De la Garza, A., & Travis, C. (2019). *The STEAM Revolution*. Springer.
- Espinoza, M. M. K. (2020). Gestión educativa y calidad de la educación superior tecnológica en instituciones estatales de Lima Metropolitana. *Educación*, 26(2), 147-162.
- Játiva, J. J. y Beltrán Morales, J. (2021). Uso de la metodología STEAM para motivar a niños el uso de inteligencia artificial.
- Jiménez, L. N. (2017). Las problemáticas curriculares en la educación superior y su impacto en los procesos de permanencia y graduación estudiantiles [ponencia]. Congreso CLABES VII, Córdoba, Argentina. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1568>
- Jiménez, N. E. L. (2019). La integración y la interdisciplinariedad curricular: factores determinantes en la reducción del abandono escolar. En *Congresos CLABES* (pp. 840-849).
- Kavanagh, S., Luxton-Reilly, A., Wuensche, B., & Plimmer, B. (2017). A systematic review of virtual reality in education. *Themes in Science and Technology Education*, 10(2), 85-119.
- Mejía, R. O. G. y Vera, C. E. G. (2020). Metodología STEAM y su uso en matemáticas para estudiantes de bachillerato en tiempos de pandemia COVID-19. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 163-180.

- Ngamkajornwiwat, P., Pataranutaporn, P., Surareungchai, W., Ngamarunchot, B., & Suwinyattichai, T. (2017). Understanding the role of arts and humanities in social robotics design: an experiment for STEAM enrichment program in Thailand. In 2017 IEEE 6th International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering (TALE) (pp. 457-460). IEEE.
- Pineda Caro, D. Y. (2023). Enfoque STEAM: Retos y oportunidades para los docentes. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 3(1), 229-244.
- Poveda Mora, M. R. (2020). Metodología STEAM para el aprendizaje significativo de la asignatura Matemáticas [Tesis de pregrado, Universidad de Guayaquil].
- Rengifo, J. T. (2018). Ambientes laborales educativos y su incidencia en los resultados académicos en el municipio de Neiva [Tesis doctoral, Universidad Surcolombiana].
- Rivera, J. J. Q. (2020). El efecto del COVID-19 en la economía y la educación: estrategias para la educación virtual de Colombia. *Revista Scientific*, 5(17), 280-291.
- Rojas, J. A. M. R. M. (2022). Aproximación a los conceptos de arte, tecnología y su integración en STEAM. *Praxis Pedagógica*, 22(33), 170-201.
- Tigre, Á. E. F., Delgado, O. W. M. y Gavilanes, J. V. S. (2016). Consideraciones generales acerca de la gestión educativa. *Dominio de las Ciencias*, 2(4), 179-190.
- Villazala Bécares, Z. y Viñoles Cosentino, V. (2022, del 16 al 18 de noviembre). Tecnologías educativas para trabajar STEAM: una revisión sistemática. XXV Congreso Internacional EDUTECH, Palma, España.



Eficacia del Centro de Orientación Psicosocial (COPSI) como estrategia de retención y permanencia universitaria

Effectiveness of the Psychosocial Orientation Centre (COPSI) as a university retention and permanence strategy

Katherine Rivera Quintero
Ingrid Alejandra Montenegro Montenegro
Jeisson Tobías Rengifo Cuervo
Gloria Isabel Vargas Hurtado

Cómo citar este capítulo: Rivera, K., Montenegro, I., Rengifo, J. y Vargas, G., (2024). Eficacia del Centro de Orientación Psicosocial (COPSI) como estrategia de retención y permanencia universitaria. En: Rengifo-Cuervo, J. y Arenas, A. *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Resumen

La deserción en la educación superior en América Latina representa un problema de interés social que afecta a varios países de la región, como Colombia, Bolivia y Puerto Rico, con porcentajes preocupantes. En este contexto, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) ha desarrollado el Centro de Orientación Psicosocial (COPSI) como una estrategia de acompañamiento que busca mejorar la retención y permanencia de los estudiantes.

El objetivo del presente estudio fue validar y caracterizar el impacto de esta iniciativa con enfoque diferencial. La metodología de investigación fue mixta con un diseño secuencial exploratorio, con una muestra de 380 estudiantes de la Zona Sur. Los resultados muestran una eficacia del 84 % en la retención de estudiantes con riesgo de deserción. La caracterización sociodemográfica de los participantes determinó que las mujeres tenían una mayor asistencia a los encuentros y que los estratos 1 y 2 tuvieron un riesgo de deserción mayor. Las orientaciones virtuales y presenciales se identificaron como elementos protectores contra el abandono, y los grupos focales permitieron mejorar las estrategias. En conclusión, el Centro de Orientación Psicosocial es una estrategia efectiva y diferenciadora para mejorar la retención y permanencia de estudiantes en la universidad, desde un modelo de educación a distancia.

Palabras clave: estrategia, deserción, permanencia, orientación psicosocial, retención

Abstract

Desertion in higher education in Latin America represents a problem of social interest that affects several countries in the region, such as Colombia, Bolivia and Puerto Rico, with worrying percentages. In this context, the National Open and Distance University (UNAD) has developed the Psychosocial Orientation Centre (COPSI) as a support strategy that seeks to improve student retention and permanence.

The aim of this study was to validate and characterise the impact of this initiative with a differential approach. The research methodology was mixed with an exploratory sequential design, with a sample of 380 students from the South Zone. The results show an effectiveness of 84 % in retaining students at risk of dropping out. The socio-demographic characterisation of the participants determined that women had a higher attendance at the meetings, and strata 1 and 2 had a higher risk of dropping out. Virtual and face-to-face orientation were identified as protective elements against abandonment, and the focus groups contributed to improve the strategies. In conclusion, the

Psychosocial Orientation Centre is an effective and differentiating strategy to improve student retention and permanence at the university, from a distance education model.

Keywords: desertion, permanence, psychosocial orientation, retention, strategy

Contextualización

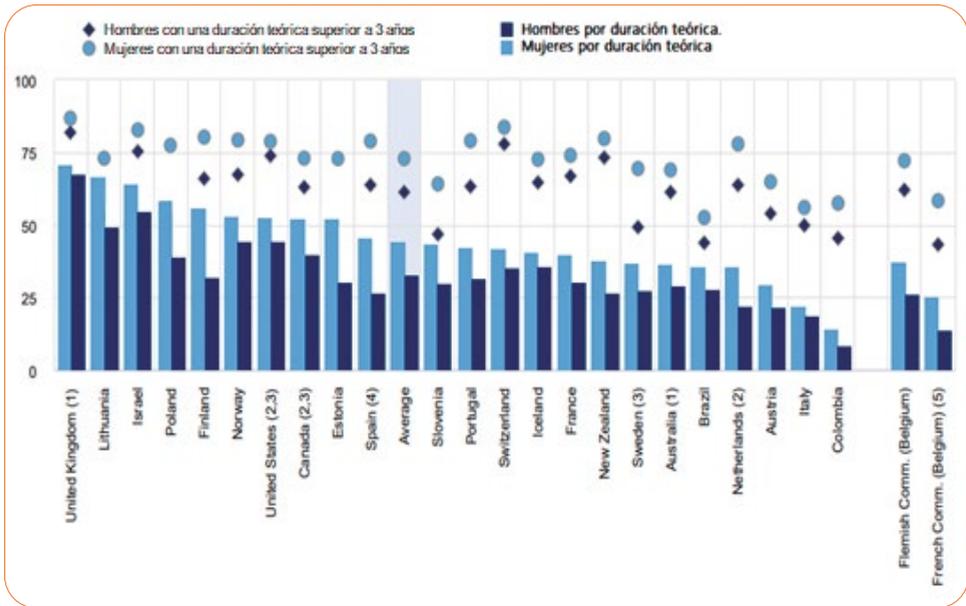
La decisión de abandonar la universidad puede tener un impacto significativo en el proyecto de vida de los estudiantes involucrados. Para muchos, la búsqueda de una educación universitaria representa la esperanza de mejorar la calidad de vida, obtener mayores oportunidades laborales y alcanzar metas personales y profesionales (Ferrandiz, 2021). Sin embargo, al enfrentarse a diversos desafíos académicos, económicos o emocionales, algunos estudiantes optan por abandonar sus estudios, lo que puede llevar a sentimientos de frustración, desilusión y baja autoestima. El abandono universitario tiene el potencial de truncar las aspiraciones individuales y generar incertidumbre sobre el futuro laboral, lo cual limita el desarrollo de habilidades y competencias fundamentales para el progreso personal y desarrollo de las comunidades.

En este sentido, se identifican dos aspectos relevantes. Por un lado, se encuentra el ámbito de las políticas educativas y la innovación, que se adapta a los nuevos tiempos con un creciente uso de tecnología y una reducción de la presencialidad en la educación (...). Por otro lado, aspectos más personales del alumnado, relacionados con su experiencia en la universidad y la forma de afrontar sus estudios, es decir, variables como la motivación, el compromiso, la dedicación, la persistencia, la participación, los logros o el agotamiento. (Ferrandiz, 2021, p. 17)

En el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2022) sobre la tasa de finalización de estudiantes a tiempo completo en programas de educación superior, se observan diferencias significativas entre géneros y periodos de tiempo. Los datos revelan que, en general, la tasa de finalización de mujeres ha experimentado un aumento progresivo en los últimos años, superando en algunos casos a la de los hombres. No obstante, según el Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES), son las mujeres quienes, en su mayoría, tienen porcentajes mayores de deserción de la educación superior (Rose-Parra et al., 2023). La tendencia de graduación de mujeres refleja los esfuerzos por promover la igualdad de género en la educación superior y proporcionar un ambiente más inclusivo y equitativo (figura 3). Sin embargo, a pesar de los avances en la tasa de finalización de mujeres, aún existen brechas de género en ciertas áreas y campos de estudio, lo que pone de manifiesto la necesidad de continuar trabajando en estrategias que fomenten una participación equitativa de ambos géneros en todas las disciplinas académicas.

En cuanto al periodo de tiempo analizado, se observa una variación en las tasas de finalización, posiblemente influenciada por factores socioeconómicos, políticos, culturales y ambientales, como lo fue la emergencia sanitaria causada por la pandemia de COVID-19, que afectó de forma sistemática la permanencia de los estudiantes en la educación superior. Por tanto, estos hallazgos resaltan la importancia de políticas y programas de apoyo que aborden de manera efectiva las disparidades de género y promuevan una educación superior inclusiva y de calidad para todos los estudiantes.

Figura 3. Distribución de finalización de educación superior por género



Nota. La figura representa los datos correspondientes a los países miembros de la OCDE con fecha de corte 2022; para el periodo de tiempo superior e inferior a 3 años, se tomó como referencia la duración de un programa académico adaptado del modelo australiano.

Fuente: OCDE (2022).

Esta situación ha complejizado el contexto de la deserción en la educación superior, cuyo historial es antiguo, amplio y demanda un análisis multifacético (Abello et al., 2016; Acevedo Calamet, 2020; Tinto, 1975). En América Latina existe un marcado panorama en torno a la permanencia en las instituciones de educación superior, lo cual permite vislumbrar más una “defección” que una deserción estudiantil. Esto acarrea problemáticas de interés social que desembocan en el desinterés por más amplias y mejores oportunidades de formación (Jiménez Mora, 2021). Estos escenarios se presentan

comúnmente en países como Colombia, Bolivia y Puerto Rico, los cuales lideran la lista con porcentajes de deserción del 42 %, 48 % y 60 %, respectivamente, y ejemplifican la conmoción generada por la deserción estudiantil.

Como respuesta a este fenómeno y en el proceso de identificación de las problemáticas, se han constituido exitosos ejemplos de comprensión de los factores relativos al abandono universitario. Uno de ellos corresponde a la investigación conducida por Bardach et al. (2020), en la cual se identificó una relación negativa entre el desarrollo de las metas personales (MP) y la intención de abandono, en contraste con una relación positiva entre los problemas del contexto (PC) y la intención de abandono. De manera similar, la investigación dirigida por Kehm et al. (2019) determinó, a través de un estudio contextual de 44 investigaciones empíricas sobre las condiciones de abandono estudiantil, la existencia de 9 factores asociados con este fenómeno: 1) condiciones de estudio en la universidad, 2) integración académica en la universidad, 3) integración social en la universidad, 4) esfuerzos y motivaciones personales para estudiar, 5) información y requisitos de admisión, 6) rendimiento académico previo en la escuela, 7) características personales del estudiante, 8) antecedentes sociodemográficos del estudiante y 9) condiciones externas.

Si bien esta situación ha sido previamente documentada en distintos escenarios y existen revisiones sistemáticas al respecto (Caroca, 2022; Ezcurra, 2022; Larrumbide, 2023; Prados et al., 2023), cada año esta problemática se agrava sin cambios significativos que permitan una mejor comprensión o brinden una solución. Las investigaciones realizadas al respecto parten de un común denominador, determinando la existencia de factores asociados con el abandono estudiantil en universidades (García y Velásquez, 2021). Estos factores responden a múltiples variables inherentes a cada situación, país y estudiante. Autores como Mellado et al. (2017), Orellana et al. (2020) y López Jiménez et al. (2022) resaltan que las condiciones relativas a la deserción guardan estrecha relación con la vida académica y universitaria del estudiantado, acotando el panorama del fenómeno social a las prácticas y actividades internas que realizan los estudiantes como factores protectores frente al fenómeno de la deserción.

En esta perspectiva, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), caracterizada en el sector colombiano por ser la institución de educación superior con mayor número de estudiantes: cerca de 200.000 al 2023, ha establecido el Centro de Orientación Psicosocial (COPSI) en su Zona Sur como una estrategia que contempla el desarrollo de la vida académica y universitaria, con un enfoque en el acompañamiento psicosocial para aspirantes, estudiantes y egresados. Este centro se basa en la comprensión y mejora de la salud mental universitaria, lo cual se lleva a cabo mediante encuentros presenciales y virtuales organizados en articulación con el eje de Crecimiento Personal y Salud Mental. Las orientaciones a los estudiantes incluyen casos de mediana y

baja complejidad, que se supervisan durante un máximo de 5 encuentros. Gracias a la metodología virtual y presencial, esta estrategia ha sido implementada y desarrollada para garantizar el acompañamiento a poblaciones ubicadas en zonas urbanas y rurales, incluso en aquellas de difícil acceso, brindando atención a poblaciones que, debido a sus condiciones, no tendrían acceso a un acompañamiento adecuado para mitigar el riesgo de deserción. Esto se ha implementado atendiendo a los resultados de distintas investigaciones (Pascuas Rengifo et al., 2015; Orellana et al., 2020; Segovia García et al., 2022).

Se recomienda a las instituciones de educación superior crear programas de acompañamiento y orientación a aquellos estudiantes que se identifiquen con mayor riesgo de deserción, implementando estrategias que aborden tanto los aspectos socioeconómicos y psicológicos, como los institucionales y académicos. (Rueda Ramírez et al., 2020, p.15)

Los procesos de orientación psicosocial surgen como un factor crítico para mejorar la retención y la permanencia de estudiantes universitarios en programas de educación a distancia, como previamente se ha demostrado (Martínez y Bernal, 2021; Rodríguez, 2019). La naturaleza remota de estos programas puede generar desafíos únicos en términos de compromiso académico y bienestar socioemocional. Al adoptar un enfoque científico y riguroso, se destaca la relevancia de considerar cuidadosamente las características sociodemográficas de los estudiantes como punto de referencia fundamental en el diseño e implementación de estrategias de orientación. La identificación temprana de posibles factores de riesgo y el diseño de intervenciones adaptadas a las necesidades específicas de cada población estudiantil permitirán abordar de manera efectiva las barreras asociadas con la educación a distancia, promoviendo así la persistencia académica y el éxito en el logro de metas educativas. En última instancia, el presente análisis resalta la importancia de una perspectiva holística y centrada en el estudiante para optimizar los procesos de orientación psicosocial, posicionándolos como herramientas fundamentales para asegurar la calidad y la efectividad de la educación superior en el contexto virtual.

Objetivo

Identificar la eficacia del Centro de Orientación Psicosocial como estrategia para la retención y permanencia universitaria.

Método

El método de investigación se sustenta desde un enfoque mixto. El tipo seleccionado es concurrente con un diseño secuencial exploratorio, que permite la comprensión del fenómeno a partir de las líneas base de la información suministrada por la Universidad

a través de sus perfiles de matrícula universitaria. Como instrumentos, se retomó la creación y posterior validación por expertos externos de cuestionarios de caracterización de la permanencia universitaria, entrevistas semiestructuradas y grupos focales de análisis. La población correspondió a 15 000 estudiantes que componen la Zona Sur de la UNAD. Se definió como criterio de inclusión que los estudiantes estuvieran en riesgo de deserción y se descartaron otros criterios como el tiempo de permanencia mínimo en la Universidad, el género o el estrato sociodemográfico. La muestra estuvo compuesta por 380 participantes, el proceso corresponde a una muestra significativa a nivel estadístico con un porcentaje de confiabilidad del 95 % y un margen de error del 5 %. Por último, se protegieron los datos personales de los estudiantes para no incurrir en problemas de manejo ético de la información.

Resultados

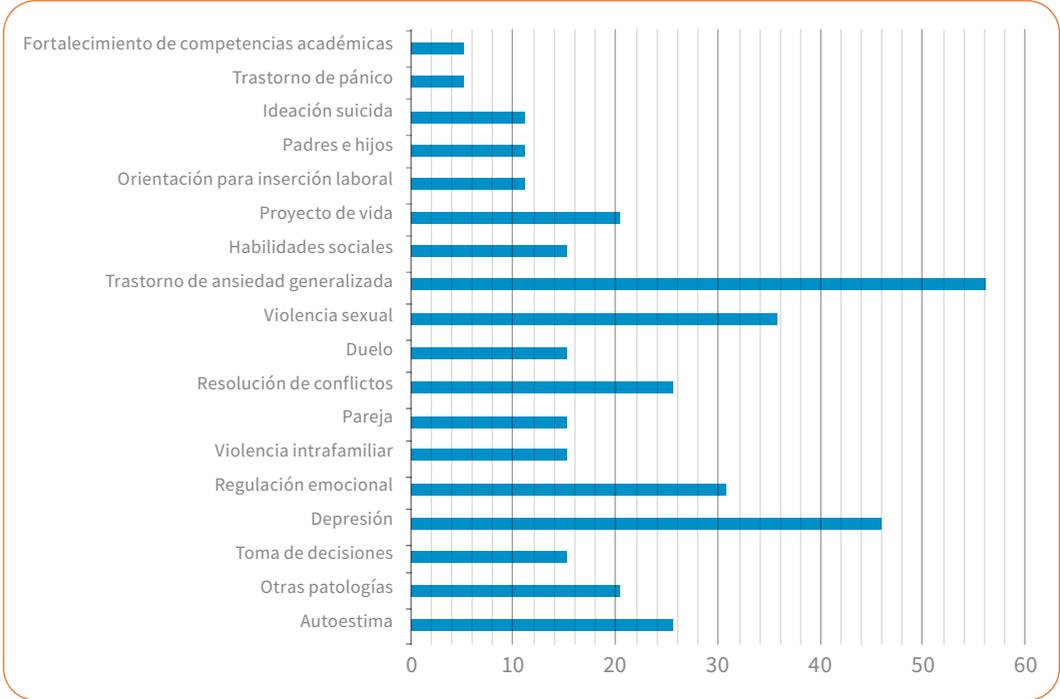
Para el desarrollo de las actividades del COPSI, se definió como eje principal la orientación a estudiantes que presentaban riesgo de deserción debido a su comportamiento académico y personal reportado por tutores en el seguimiento académico. El análisis se realizó a partir de los datos brindados por el Sistema de Información de la Vicerrectoría de Servicios a Aspirantes, Estudiantes y Egresados (SIVISAE), en concordancia con el modelo presentado por la Línea de Salud Mental de la UNAD. Los estudiantes priorizados en el proceso contaron con un promedio de 4 encuentros de orientación y un máximo de 5. Los casos asignados al COPSI estuvieron divididos entre mediana y baja complejidad. Cabe señalar que ni el género ni el estado civil incidieron en la permanencia de los estudiantes con riesgo de deserción.

Los resultados de la investigación permitieron establecer un porcentaje de eficacia del 84 %, tomando en cuenta la atención a los estudiantes con riesgo de deserción que se realizaron desde el COPSI. De la muestra de 380 participantes que cumplieron con los criterios de inclusión, 319 continuaron realizando sus estudios en la Universidad, en contraste con los centros donde no se realizaron actividades del COPSI. Las entrevistas semiestructuradas permitieron reconocer los encuentros virtuales y presenciales como un elemento protector frente a los factores relacionados con la deserción. Los grupos focales brindaron herramientas para el desarrollo de la autoevaluación y la ampliación de los ejercicios, y el relacionamiento con el 16 % de los estudiantes que, a pesar del ejercicio, abandonaron la Universidad.

Los procesos de orientación psicosocial cumplen con un complejo paradigma de desarrollo. Estos ofrecen una serie de ventajas significativas para favorecer la retención y permanencia de individuos en diferentes contextos. En primer lugar, al identificar las necesidades individuales de cada persona por medio de los encuentros individuales, se

consiguió diseñar un apoyo personalizado que se ajustó a sus metas, intereses y desafíos específicos, lo que aumentó la probabilidad de éxito y satisfacción de los consultantes en el proceso desarrollado a través del COPSI. Además, el apoyo emocional brindado durante las orientaciones ayudó a los estudiantes a enfrentar el estrés y la ansiedad, así como otros aspectos relacionados en la figura 4, asociados con los cambios y desafíos de su cotidianidad, lo que fortaleció su capacidad para superar obstáculos y persistir en sus esfuerzos con el fin de hacer más amena su vida universitaria.

Figura 4. Distribución de los consultantes por categoría

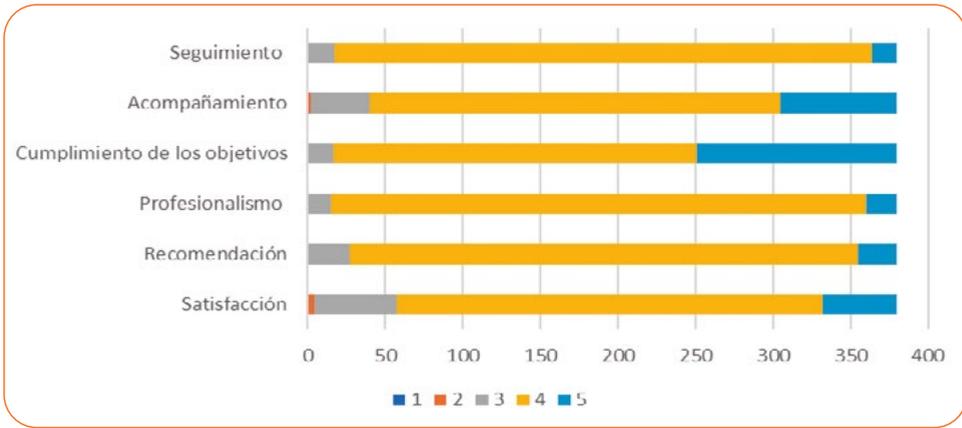


Nota. Los estudiantes que asistieron al proceso se caracterizaron por la tipología de los casos, los cuales eran de baja o mediana complejidad. Hubo una notable presencia de estudiantes con trastorno de ansiedad generalizada, depresión y violencia sexual.

Fuente: elaboración propia.

El suministro de información clara y recursos relevantes también influyó en el empoderamiento de los destinatarios, ya que les permitió tomar decisiones informadas y aumentó su sensación de control sobre su situación como resultado de los encuentros. En la figura 5 se consolidan los procesos de evaluación anónima que realizaron los participantes en la orientación psicosocial.

Figura 5. Distribución de la rúbrica de evaluación del proceso por asistente



Nota. Se aplicó una escala tipo Likert para realizar la evaluación de los procesos de orientación psicossocial, tomando valores desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Las variables presentadas buscaron medir el impacto respecto al seguimiento, acompañamiento y cumplimiento de los objetivos de la orientación, entre otros.

Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

En conclusión, el desarrollo de habilidades personales y profesionales en los individuos conlleva beneficios significativos, aumentando su competencia y confianza en sus capacidades, lo que se traduce en una mayor adaptabilidad y desempeño en cualquier entorno. Además, el fomento de la participación y el sentido de pertenencia dentro de la comunidad universitaria genera un ambiente de apoyo y colaboración, fortaleciendo la cohesión y reduciendo la probabilidad de aislamiento o desvinculación.

La implementación de un monitoreo y seguimiento constante permite la detección temprana de problemas, lo que posibilita brindar intervenciones oportunas para evitar la deserción o la insatisfacción prolongada. Estos procesos de orientación psicossocial promueven la adaptación y la flexibilidad, a fin de garantizar una atención personalizada que se ajusta a las necesidades cambiantes de los individuos a lo largo del tiempo. En conjunto, estas ventajas resaltan la importancia fundamental de los procesos de orientación psicossocial para potenciar la retención y permanencia de los estudiantes, y conducirlos hacia el logro de sus objetivos y el pleno desarrollo de su potencial en cualquier ámbito de la vida.

En el caso de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha desplegado diversas propuestas y medidas para enfrentar y mitigar la deserción en las instituciones de

educación superior. Estas iniciativas incluyen la creación de programas de acompañamiento académico y orientación vocacional, el otorgamiento de becas y ayudas económicas para estudiantes en situación de vulnerabilidad, y la promoción de estrategias destinadas a mejorar la calidad educativa y la pertinencia de las carreras. Un valioso aliado en este esfuerzo ha sido el Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES) (Gutiérrez et al., 2021), el cual ha proporcionado datos esenciales para evaluar el impacto y la eficacia de estas acciones.

Los informes del SPADIES han demostrado una tendencia positiva en la reducción de las tasas de deserción en ciertos programas académicos, especialmente aquellos donde se han aplicado medidas de acompañamiento y apoyo. Asimismo, se ha evidenciado un incremento en las tasas de graduación, lo que destaca el éxito de estas políticas en mejorar la retención estudiantil y el rendimiento académico. Aunque existen desafíos persistentes, el esfuerzo conjunto entre el Ministerio de Educación Nacional y el SPADIES ha demostrado un avance significativo en la lucha contra la deserción, ofreciendo una mayor esperanza para una educación superior más inclusiva y exitosa en el país.

En este contexto de reflexión y análisis, es esencial considerar la responsabilidad del Gobierno en la apertura de la educación a todos los sectores socioeconómicos del país. Esta inclusión trae consigo la obligación de responder proporcionalmente al compromiso de graduación, lo cual debe ser coherente con el número de estudiantes en proceso de formación. Es evidente que los niveles de retención y permanencia institucional tienen un gran impacto en el desarrollo de las instituciones de educación superior. El Centro de Orientación Psicosocial (COPSI) desempeña un papel crucial en este escenario, representando más que una simple estrategia adicional en la lista de intentos realizados por investigadores en todo el mundo. Su sólido fundamento psicopedagógico incorpora resultados de múltiples investigaciones que persiguen con firmeza la comprensión y mejora de la experiencia universitaria de su comunidad.

Referencias bibliográficas

Abello, R., Vila, I., Pérez, M. V., Lagos, I., Espinoza, C. y Díaz, A. (2016). Identidad de aprendiz como herramienta analítica de experiencias universitarias en el contexto de la permanencia y el abandono: propuesta teórica. *Paideia*, (58), 11-34.

Acevedo Calamet, F. (2020). Factores explicativos del abandono de los estudios en la educación superior en contextos socio-académicos desfavorables. *Revista Española de Pedagogía*, 78(276), 253-270.

- Bardach, L., Lüftenegger, M., Oczlon, S., Spiel, C., & Schober, B. (2020). Context-related problems and university students' dropout intentions—the buffering effect of personal best goals. *European Journal of Psychology of Education, 35*, 477-493.
- Caroca, A., Derpich, I., Gatica, G., Alfaro, M., Ruete, D. y Hinojosa, M. (2022). Procedimiento de agrupación de estudiantes según riesgo de abandono para mejorar la gestión estudiantil en educación superior. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, 15*, 1-22.
- Ezcurra, A. M. (2022). Abandono estudiantil y clase social. Hipótesis diagnósticas y conceptos. *RAES - Revista Argentina de Educación Superior, (25)*, 176-194.
- Ferrandiz, D. Á. (2021). Análisis del abandono universitario en España: un estudio biométrico. *Publicaciones, 51(2)*, 241-261.
- García, I. P. J. y Velásquez, J. V. (2021, noviembre). Evaluación de la eficacia de quédate en colmayor como estrategia de enseñanza y aprendizaje complementaria de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. *Congreso CLABES*, Medellín, Colombia.
- Gutiérrez, D., Díaz, J. F. V. y López, J. (2021). Indicadores de deserción universitaria y factores asociados. *EducaT: Educación virtual, Innovación y Tecnologías, 2(1)*, 15-26.
- Jiménez Mora, M. (2021). *Abandono y permanencia en educación superior: un análisis multinivel para Iberoamérica*. Universidad Nacional de Colombia.
- Kehm, B. M., Larsen, M. R., & Sommersel, H. B. (2019). Student dropout from universities in Europe: A review of empirical literature. *Hungarian Educational Research Journal, 9(2)*, 147-164.
- Larrumbide, S. L. (2023). *La problemática del abandono estudiantil en el “Taller de Práctica-Introducción” de la carrera Licenciatura en Trabajo Social en la UNMdP. Estrategias pedagógicas centradas en la permanencia: un prototipo de unidad curricular en el entorno virtual*.
- López Jiménez, N. E., Castro Javela, C. P. y Arguello Martínez, M. M. (2022). *Relación entre el ambiente universitario y la permanencia y abandono estudiantiles*.
- Martínez, A. A. y Bernal, R. E. L. (2021). Plan de acción pedagógica contextualizado (PAPC), como estrategia para la reducción del abandono en la UNAD. *Congresos CLABES*.
- Mellado, F. R. M., Orellana, M. B. C. y Gabriele, A. J. B. (2017). Variables y factores asociados al fenómeno de la retención y abandono estudiantil universitario en investigaciones de Latinoamérica y el Caribe. *Congresos CLABES*.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2022). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- Orellana, D., Segovia, N. y Rodríguez Cánovas, B. (2020). El abandono estudiantil en programas de educación superior virtual: revisión de literatura. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 47-64.
- Pascuas Rengifo, Y. S., Jaramillo Morales, C. O. y Verástegui González, F. A. (2015). Desarrollo de objetos virtuales de aprendizaje como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil en la educación superior. *Revista EAN*, (79), 116-129.
- Prados, M. L., Pozzo, M. I. y Pierella, M. P. (2023). Las políticas de acompañamiento estudiantil en la Universidad Nacional de Rosario y los procesos de virtualización forzosa. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(18).
- Rodríguez, L. M. M. (2019). Acciones metasistémicas para incrementar la retención y permanencia estudiantil en la UNAD Línea Temática. *En Congresos CLABES* (pp. 1342-1350).
- Rose-Parra, C., Cervera-Manjarrez, N., Oquendo-González, E. J. y Velásquez-Pérez, Y. (2023). Factores que influyen en la deserción estudiantil en la educación terciaria de Colombia. *Cienciamatria*, 9(17), 45-56.
- Rueda Ramírez, S. M., Urrego Velásquez, D., Páez Zapata, E., Velásquez, C. y Hernández Ramírez, E. M. (2020). Perfiles de riesgo de deserción en estudiantes de las sedes de una universidad colombiana. *Revista de Psicología (PUCP)*, 38(1), 275-297. <https://dx.doi.org/10.18800/psico.202001.011>
- Segovia García, N., Said Hung, E. y García Aguilera, F. J. (2022). Educación superior virtual en Colombia: factores asociados al abandono. *Educación XXI*.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.





Duelo en mujeres víctimas del conflicto armado, un proceso aún sin resolver

Grief in women victims of the armed conflict, an unresolved process

Sandra Milena Guzmán Díaz
Zaida Ximena Alba Pinzón
Olga Lucia Cifuentes Muñoz
Elizabeth Nieto García
Martha Yulieth Molina Parra

Cómo citar este capítulo: Guzmán, S., Alba, Z., Cifuentes, O., Nieto, E. y Molina, M., (2024). Duelo en mujeres víctimas del conflicto armado, un proceso aún sin resolver. En: Rengifo-Cuervo, J. y Arenas, A. *Centro de Investigación y Acción Psicosocial Comunitaria, procesos de transformación social desde la innovación*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/UNAD.9789586519915>

Resumen

El presente texto se centra en los procesos de duelo que han vivido algunas mujeres víctimas del conflicto armado en Colombia, el cual se ha caracterizado por una amplia duración y su impacto en la vida cotidiana de estas mujeres. Se evidencia una alta cifra de mujeres a quienes se les han vulnerado sus derechos y que, en la actualidad, sufren afectaciones emocionales causadas por los hechos violentos del conflicto armado. De acuerdo con el Registro Único de Víctimas (RUV), desde 1985 hasta febrero del 2022, se reportaron 9 231 425 víctimas como consecuencia de violaciones al Derecho Internacional Humanitario en el marco de este conflicto interno (Ley 1448 de 2011).

En este contexto, es importante reconocer que las mujeres han sido un grupo poblacional que se ha visto fuertemente afectado. Aproximadamente 4 500 000 de ellas han sido expuestas a diversos tipos de eventos traumáticos en contra de la libertad y la integridad sexual, así como a reclutamientos forzados, homicidios, desplazamientos forzados, amenazas y desapariciones forzadas, que han generado cambios e implicaciones a nivel individual y en los contextos dentro de los que se encuentran. A partir de esto, surge la Ley 1448 de 2011, conocida como Ley de Víctimas, con la cual se pretende establecer una serie de medidas de reparación administrativas, judiciales, sociales y económicas, tanto individuales como colectivas, para el beneficio de las víctimas.

No obstante, en la actualidad, se evidencia dolor y afectaciones a nivel emocional y psíquico a causa de pérdidas significativas ocasionadas por el conflicto, las cuales, dentro de los diversos programas del Gobierno, no se han logrado reparar ni han generado algún impacto positivo. Precisamente, esta es la razón que motiva a indagar sobre los procesos de duelo. En estudios previos, los autores de este texto ponen en evidencia el sufrimiento por parte de este grupo poblacional, lo cual demuestra que se trata de un desafío complejo.

Palabras clave: conflicto armado, duelo, eventos traumáticos, víctima, violencia, vulnerabilidad

Abstract

This text focuses on the processes of mourning experienced by some women victims of the armed conflict in Colombia, which has been characterised by its long duration and its impact on the daily lives of these women. It shows a high number of women whose rights have been violated and who are currently suffering emotional effects caused by the violent acts of the armed conflict. According to the Single Registry of Victims (RUV), from 1985 to February 2022, 9 231 425 victims were reported as a result

of violations of International Humanitarian Law in the framework of this internal conflict (Law 1448 of 2011).

In this context, it is important to recognise that women have been a population group that has been strongly affected. Approximately 4 500 000 of them have been exposed to various types of traumatic events against freedom and sexual integrity, as well as forced recruitment, homicides, forced displacement, threats and forced disappearances, which have generated changes and implications at the individual level and in the contexts in which they find themselves. As a result, Law 1448 of 2011, known as the Victims Law, was passed, which aims to establish a series of administrative, judicial, social and economic reparation measures, both individual and collective, for the benefit of victims.

However, at present, there is evidence of pain and emotional and psychological damage as a result of significant losses caused by the conflict, which, within the various government programmes, have not been repaired and have not generated any positive impact. This is precisely the reason that motivates us to investigate the processes of mourning. In previous studies, the authors of this text highlight the suffering of this population group, which demonstrates that it is a complex challenge.

Keywords: armed conflict, mourning, traumatic events, victim, violence, vulnerability

Introducción

El duelo en mujeres víctimas del conflicto armado es un tema de profundo impacto psicológico y social debido a variables como la exposición al evento traumático y la pérdida significativa de uno o varios seres queridos. Además, no se pueden desconocer los actos violentos, como homicidios, desapariciones forzadas, secuestros, masacres, torturas y desplazamientos que causan desarraigo, y los procesos de aculturación en los que se ven implicadas las víctimas.

En este contexto, hay que reconocer que el proceso de duelo ya es complejo. Este tipo de duelo puede tener efectos a largo plazo en la salud mental y emocional de las mujeres, lo cual no solo afecta de manera sistémica la construcción de sus vidas, sino que también impacta en sus familias y comunidades. Por tanto, es esencial abordar este tema desde una perspectiva holística que pueda considerar el apoyo psicológico y social necesario para ayudar a sobrellevar el duelo y avanzar hacia la sanación y la resiliencia, tal como se menciona en el libro *Resiliencia y sanación integral en mujeres víctimas del conflicto armado*. Según sus autores:

Se concibe la resiliencia como un factor protector y constructor de autoestima de las mujeres cabezas de familia y de los suyos ante la adversidad, para afrontar la crisis desde una perspectiva positiva y esperanzadora, como un desafío compartido que les conlleva

a un aprendizaje y a un crecimiento espiritual, permitiendo su recuperación y una reorganización de su vida en sociedad. (Páez Giraldo et al., 2021, p. 36)

Se resalta que el interés por indagar sobre el duelo en mujeres víctimas del conflicto armado en el municipio de Pitalito surge de las investigaciones previas de los autores en relación con la resiliencia y el estrés postraumático, a partir de los resultados obtenidos de la aplicación de instrumentos, y de la inspiración en el trabajo realizado por la líder del grupo de investigación, la Doctora Victoria Eugenia Hernández Cruz (Q. E. P. D.). Ella fue mentora de los procesos de investigación del semillero Contacto y enfocó su visión en la parte social comunitaria como una herramienta para empoderar e interiorizar los procesos en poblaciones vulnerables, especialmente en la mujer víctima.

Es importante destacar que el número de víctimas del conflicto armado en Colombia es significativo. El Observatorio Distrital de Víctimas del Conflicto Armado (2022) revela en la publicación *Mujeres en el epicentro de la paz y la reconciliación* que, según la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV), en el Registro Único de Víctimas (RUV) se encuentran incluidas 4 544 467 mujeres. Esta cifra corresponde al 50,3 % del total de víctimas del conflicto armado del país. Por otro lado, la UARIV afirma que en el RUV se han incluido 11 260 408 hechos victimizantes ocurridos desde 1985 en todo el territorio nacional, de los cuales 5 739 992 han afectado a mujeres. Este valor corresponde al 51 % del total de hechos victimizantes reportados en el país, según el Observatorio Distrital de Víctimas del Conflicto Armado (ODVCA), con información del RUV al primero de julio del 2020. Aunque el Huila no se encuentra con el índice de hechos victimizantes más alto, hace parte del reporte con un 4,6 %, es decir que se encuentra dentro de la zona geopolítica de guerra en el país, el cual ratifica que parte de los hechos victimizantes incluyen a mujeres de la región. Cabe resaltar que gran parte de las víctimas en el municipio provienen de departamentos cercanos como Putumayo, Caquetá y Cauca.

De acuerdo con Atia Arenas (2018), existe un profundo interés por reconocer los procesos de duelo de mujeres víctimas del conflicto armado. En uno de sus estudios, el autor indaga acerca de los procesos de duelo del Colectivo de Mujeres Visibles de Urabá, conformado por víctimas del conflicto armado del municipio de Apartadó, Antioquia. En este estudio se exploraron estrategias individuales y grupales que desarrollan las mujeres del colectivo para comprender cómo llevan a cabo su proceso de duelo.

En los resultados se evidenció que muchas de las prácticas individuales ejercidas por algunas mujeres estaban orientadas a conductas de evitación y aislamiento social, y que solo un número menor de participantes tenía una actitud de afrontamiento como mecanismo de resistencia al dolor. Esto demostró un nivel de adaptación a las situaciones vivenciadas y la continuación de sus labores cotidianas como una forma de enfocar sus emociones y sentimientos a través del desarrollo de actividades del hogar,

la cocina, el tejido y las manualidades, acciones que les permitían la resignificación y la expresión del dolor. Dentro de las estrategias grupales, se evidenciaron acciones enfocadas a buscar el fortalecimiento espiritual y la identificación con personas que también se habían enfrentado a procesos de duelo, como proceso de interacción social para compartir vivencias.

Aunque la población ha implementado diversas estrategias para mitigar el dolor emocional y afrontar su proceso de duelo, en la actualidad, aún existen condiciones sociales y políticas que no permiten que cesen los hechos victimizantes, de manera que continúan tanto el miedo y la desconfianza para compartir sus experiencias como la dificultad para elaborar un duelo adecuadamente, por lo menos en la mayoría de ellas.

Estos eventos traumáticos han ocasionado disfunción no solo a nivel individual, sino también a nivel comunitario debido a la incertidumbre, en el caso de las desapariciones, y a un acompañamiento psicosocial inadecuado. Esto ha dificultado la elaboración de los procesos de duelo no solo por las pérdidas humanas, sino también por el territorio, sus pertenencias y costumbres. El trauma como tal puede hacer que un duelo sea complicado, dada la poca capacidad de las personas para procesar su dolor, así como la estigmatización y la discriminación a las que se tienen que enfrentar. Esto genera angustia emocional y dificulta la búsqueda de apoyo.

Como se puede observar, es un proceso que requiere tiempo y apoyo para que se pueda sobrellevar la pérdida y avanzar hacia la curación y la reconstrucción de sus vidas. También requiere resiliencia y apoyo comunitario, que en conjunto desempeñan un papel importante en la construcción de la paz y la reconciliación en el posconflicto.

En este contexto, estudiantes del programa de Psicología pertenecientes al semillero Contacto desarrollaron el proyecto “Estrategia de proceso de superación del duelo en mujeres víctimas del conflicto armado zona urbana del municipio de Pitalito en ‘Torres Las Primavera’”. En este se encontró que, en un grupo de 18 mujeres que han sido expuestas a algún hecho traumático que implica pérdidas humanas, el 22 % manifiesta no haber recibido apoyo frente a los hechos, lo cual ha dificultado su proceso del duelo, y el 80 % manifiesta experimentar sentimientos de dolor, tristeza y nostalgia. Se preguntan por qué “en esos tiempos no se creaban espacios que permitieran compartir con la familia” y expresan arrepentimiento: “siempre estuve para él, pero si me hizo falta, tomar fotografías y hacer reuniones familiares”,

son tantas cosas que me hubiera gustado decirle, que me perdonara por todas las cosas que no pude hacer por él, me gustaría expresarle mi amor y aprecio ya que por circunstancias de la vida nunca se dio el espacio para brindarle ese cariño.

En las narraciones, el 70 % de las mujeres manifiestan sentirse vacías y que su comportamiento ha cambiado considerablemente, sobre todo la manera de ver la vida; el 20%

manifiestan que su pérdida les ha permitido valorar y respetar a sus seres queridos, y el 2% aseguran que no sienten interés de relacionarse o compartir con nadie porque sienten un vacío tan grande, que consideran que no se puede remplazar con nada.

Se observa cómo el proceso de adaptación ha sido doloroso y triste. Para ellas, adaptarse a vivir sin el ser amado resulta muy complicado. Al respecto, una de ellas comenta: “Nunca se adapta, uno trata de refugiarse en algo o en alguien, pero realmente nunca me he podido adaptar, lo recuerdo en fechas especiales y reuniones familiares”.

Sin embargo, un porcentaje menor de mujeres señalan que, aunque el proceso ha sido difícil, finalmente han llegado a la aceptación, tranquilidad, paz y agradecimiento, porque han encontrado personas que les han brindado cariño y amistad, lo que ha hecho que el proceso de adaptación sea más llevadero. También han mencionado el tiempo como elemento fundamental para lograr la aceptación de los hechos y asumir la realidad.

Por medio de la herramienta mapa de redes, se identificó la carencia de apoyo desde la familia, los amigos y las relaciones tanto laborales como comunitarias. En algunos casos, la red de apoyo familiar es casi nula y, en ocasiones, ausente, lo que hace más difícil y poco llevadera la elaboración del duelo. Otro factor a tener en cuenta es la ubicación geográfica de sus familiares, quienes, por razones anteriormente mencionadas, se quedaron en otros departamentos. En cuanto a sus trabajos, estos se relacionan con la recolección de café y algunas actividades agrícolas que constituyen la base de la economía de la región, y se caracterizan por ser informales, lo cual dificulta el establecimiento de vínculos que puedan aportar a la construcción de redes de apoyo.

En relación con las amistades, su círculo social es muy reducido, como se puede observar en el mapa de redes. En este, se evidencia que el apoyo emocional es limitado, así como la falta de compañía y la barrera para conocer nuevas personas y compartir experiencias, lo cual es indispensable para generar y fortalecer la parte emocional. En efecto, las redes de apoyo en el duelo son fundamentales para las víctimas, quienes necesitan soporte emocional, social y psicológico. Para este caso, son las organizaciones, la sociedad civil, los terapeutas, la familia y los amigos quienes hacen parte de estas redes; de esta forma, se puede ayudar a procesar el dolor, el miedo, la ira, la tristeza y la pérdida de una manera saludable. Además, proporcionan espacios seguros para compartir experiencias y fortalecer estrategias de afrontamiento.

Es importante reconocer que el duelo es un proceso largo y desafiante, que requiere acompañamiento. En ese sentido, las redes de apoyo deben ser comprensivas y respetuosas, y tener una gran disposición de brindar apoyo a largo plazo. Desde estas, se busca fortalecer el proceso de duelo con el propósito de reconstruir vidas y apoyar en la búsqueda de opciones que puedan garantizar la calidad de vida.

Las pérdidas por hechos traumáticos y el duelo en el conflicto armado

El ser humano crece y se desarrolla mediante vínculos significativos, que son esenciales para lograr estabilidad emocional y la capacidad de relacionarse con el mundo que lo rodea. Cabe resaltar que la afectividad es fundamental en la formación y mantenimiento de vínculos que garantizan apoyo emocional, pertenencia y significado. Sin embargo, estos vínculos se pueden romper de forma radical y repentina como ocurre con la muerte, lo cual genera un periodo de gran impacto emocional que se denomina duelo.

El duelo afecta drásticamente distintas dimensiones de la vida de las personas como la cognitiva, la física, la emocional y la conductual, entre otras. Este se puede presentar de diversas formas, dependiendo de las circunstancias en que se presente la muerte, la relación con el fallecido, el contexto cultural y la personalidad. Según la teoría de las cinco fases del duelo de Kübler-Ross (2015), la negación, la ira, la negociación, la depresión y la aceptación forman parte de una estructura dentro de la cual el ser humano aprende a aceptar la pérdida de un ser querido. No obstante, la autora señala que no se trata de un esquema lineal, sino de un instrumento que ayuda a enmarcar e identificar lo que se puede estar sintiendo, dado que no todas las personas lo asumen de la misma forma. A continuación, se explica en qué consiste cada una de las cinco fases del duelo:

1. *Negación*: en esta etapa, las personas suelen negar la realidad de la situación y, por lo general, pueden sentirse abrumadas por la noticia y rechazarla inicialmente.
2. *Ira*: después de la negación, puede surgir la ira; se experimentan sentimientos de enojo por la injusticia de la situación o por lo que perciben como una pérdida; puede depender de los hechos que hayan generado la pérdida.
3. *Negociación*: en esta etapa, las personas pueden tratar de negociar o hacer acuerdos para evitar la pérdida, pueden hacer promesas o peticiones en un intento de cambiar la situación.
4. *Depresión*: la tristeza profunda y la sensación de pérdida suelen caracterizar esta etapa; las personas pueden sentirse abrumadas por la tristeza y la realidad de la situación.
5. *Aceptación*: en la etapa final, las personas comienzan a aceptar la realidad de la pérdida; esto no significa necesariamente que estén contentas con la situación, pero están más en paz con ellas mismas.

Es importante aclarar que el duelo no es lineal, es decir que no todas las personas pasan por todas estas etapas ni en el mismo orden. El duelo es un proceso individual y personal, y las etapas pueden experimentarse de manera diferente según la persona y la ocurrencia de los hechos.

Teniendo en cuenta lo anterior, los hechos traumáticos tienen un gran impacto en la confianza sobre sí mismo y los demás. Por lo general, se tiende a revivir los sucesos por medio de recuerdos, pesadillas y sentimientos. Según investigaciones previas realizadas por los autores de este texto, en el caso de las víctimas del conflicto armado, se presentan dificultades en la conciliación del sueño y en la relación con personas desconocidas, así como irritabilidad y nerviosismo. También se presenta una frecuente conducta evasiva al hablar sobre los hechos ocurridos, posiblemente por temor a la reexperimentación de los mismos, lo cual dificulta la adaptación y la elaboración sana del duelo.

Como se mencionó previamente, las fases del duelo no son lineales y las reacciones psicológicas pueden variar en intensidad. A medida que transcurre el tiempo, se puede llegar a experimentar apatía, agitación, aceptación de la muerte, resignación, depresión, ansiedad y hasta reminiscencia del fallecido. Todas estas sensaciones marcan la evolución del duelo y pueden aumentar o disminuir. Según Echeburúa et al. (2005), en un inicio puede aparecer el sufrimiento intenso para, luego, ir superando el duelo de manera satisfactoria o la respuesta emocional inicial puede ser ligera y, luego, se puede hacer crónica.

De acuerdo con esto, es fundamental revisar cómo el duelo y el hecho traumático se pueden fusionar cuando la pérdida es significativa o el suceso es imprevisto y violento. Cabe mencionar que esto interrumpe el ciclo normal de vida del ser humano y hace que el proceso sea más complicado y doloroso, más aún en el caso de desapariciones o revictimización, donde es probable que surjan sentimientos de culpa que marcan de forma definitiva la vida de las personas. No obstante, las personas tienen una percepción diferente de los hechos, según la significación y el grado de valor que le otorgan al suceso.

Una red de apoyo social efectiva responde a los diferentes procesos de elaboración del duelo. En cambio, una red de apoyo social insuficiente puede conducir a depresión, aislamiento y poca participación en relaciones interpersonales y en actividades lúdicas. Por tanto, contar con una buena red de apoyo social institucional, que incluye el sistema de salud, justicia y educación, así como los medios de comunicación, genera factores protectores que favorecen la resiliencia y disminuyen el daño emocional a nivel personal, familiar y comunitario.

Finalmente, es importante valorar los recursos psicológicos de afrontamiento disponibles como la historia de victimización, a fin de optimizar herramientas que puedan favorecer la aceptación, la resignación, la reinterpretación positiva del suceso, la reorganización

del sistema familiar y de la vida cotidiana, el establecimiento de nuevas metas y la participación en grupos de apoyo social que ayudarán a resolver el duelo.

La contribución de la dimensión social a la elaboración del duelo

Teniendo en cuenta que la dimensión social hace parte fundamental del proceso de superación del duelo, a continuación, se analiza cómo los actos colectivos que acompañan a quienes han sido víctimas del conflicto armado logran aportar a la tramitación del dolor y permiten a través del compartir de experiencias de pérdidas significativas alcanzar la resolución del duelo, desde la interacción grupal. Esta se caracteriza por el intercambio de palabras y acciones lúdicas que generan aprendizajes y contextualizan las vivencias de muchas mujeres, que participan con la intención de ampliar la comprensión del fenómeno de violencia y su percepción de pérdida.

Cabe resaltar que las mujeres afectadas por el conflicto no solo lidian con la pérdida de sus seres queridos, sino que también enfrentan desplazamientos, violencia, discriminación y estigmatización. La dimensión social no solo se refiere a la ayuda y el apoyo que pueden recibir de familiares, amigos y organizaciones, sino también a la forma en que la sociedad en su conjunto las acoge y reconoce sus experiencias. Esto no solo influye en el bienestar individual de estas mujeres, sino que también tiene implicaciones más amplias en la construcción de la paz y la reconciliación en las comunidades afectadas por el conflicto. La manera en que la sociedad las respalda, las escucha y las apoya en su proceso de duelo puede tener un impacto duradero en su capacidad para sanar y en la construcción de una sociedad más inclusiva y sensible.

Con base en lo anterior y en procesos investigativos como los de Nieto García et al. (2023), se reconoce que las diferentes acciones planteadas desde la intervención psicosocial en mujeres víctimas de la violencia generan procesos de reflexión, que permiten profundizar en el impacto positivo a nivel emocional generado cuando se propician espacios de interacción colectiva, que posibilitan el apoyo mutuo y el compartir de memorias. En dicho estudio, estos espacios se denominaron talleres investigativos y abordaron temáticas relacionadas con el reconocimiento de la historia familiar, la búsqueda del perdón, el descanso emocional y la construcción de un nuevo sentido de vida. Además, estos espacios permitieron la expresión del dolor y el compartir de vivencias frente a la pérdida, desde manifestaciones verbales, lúdicas, interactivas y de solidaridad y empatía, así como la construcción de redes de apoyo que ayudan a mitigar el sufrimiento emocional y permiten que estas mujeres encuentren el espacio para expresar sus emociones, reconstruir sus vidas y fortalecer su capacidad de resiliencia.

En este estudio, se identifica que la interacción grupal proporciona un espacio seguro y solidario, donde las mujeres pueden compartir sus experiencias y emociones con personas que han vivido situaciones similares. Este sentido de pertenencia a un grupo de apoyo reduce el aislamiento y la soledad que a menudo acompaña al duelo, de modo que las mujeres se sienten comprendidas y respaldadas. A través de la narración de sus historias y la escucha de las experiencias de otras mujeres, se crea un sentido de validación y empatía que contribuye a gestar un proceso de sanación. Además, estos espacios de interacción grupal ofrecen oportunidades para aprender estrategias efectivas y adquirir habilidades de afrontamiento emocional, desde la orientación y el apoyo mutuo, encontrando allí distintas formas de lidiar con su dolor y seguir adelante.

En síntesis, la interacción grupal desempeña un papel crucial en el proceso de superación del duelo en mujeres víctimas del conflicto armado. Esta proporciona un entorno de apoyo, validación, aprendizaje y empoderamiento que no solo genera beneficio a nivel individual, sino que también contribuye a la curación de las heridas de una comunidad y a la construcción de una sociedad más compasiva. Las mujeres víctimas que lograron participar de este proceso investigativo reconocen por medio de sus reflexiones que estos espacios les permiten reconocer y promover los recursos personales, familiares y sociales con los que cuentan para abordar las consecuencias del conflicto y avanzar hacia un futuro más esperanzador.

En definitiva, la interacción grupal tiene una gran importancia en los procesos de superación del duelo en mujeres víctimas del conflicto armado (Páez Giraldo et al., 2021). Esta ofrece un espacio seguro, donde dichas mujeres pueden compartir sus experiencias, recibir apoyo emocional y aprender estrategias para afrontar su dolor. Es así como este sentido de comunidad reduce el aislamiento y proporciona un ambiente de validación y empatía, que contribuye significativamente a su proceso de sanación.



Por último, es esencial reconocer y apoyar estas interacciones grupales para abordar las secuelas del conflicto armado y avanzar hacia un futuro más inclusivo y compasivo, ya que la interacción grupal no solo impacta a nivel individual, sino que también tiene repercusiones a nivel comunitario. Además, en la medida en que aporta a la comprensión y la empatía hacia las víctimas del conflicto, se convierte en un componente crucial en la recuperación y la construcción de mujeres más resilientes y solidarias, con deseos de superación y cambio.

Referencias bibliográficas

- Atia Arenas, L. E. (2018). *Procesos de duelo de las integrantes del “Colectivo de Mujeres Visibles de Urabá”, víctimas del conflicto armado del municipio de Apartadó Antioquia* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16282/1/AtiaLevith_2018_ProcesosDueloIntegrantes.pdf
- Echeburúa, E., De Corral, P. y Amor, P. J. (2005). *La resistencia humana ante los traumas y el duelo*.
- Kübler-Ross, E. (2015). *Sobre el duelo y el dolor: cómo encontrar sentido al duelo a través de sus cinco etapas*. Luciérnaga.
- Ley 1448 de 2011. (2011, 10 de junio). Congreso de la República. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43043>
- Nieto García, E., Molina Parra, M. Y. y Cifuentes Muñoz, O. L. (2023). *Estrategia de proceso de superación del duelo en mujeres víctimas del conflicto armado zona urbana del municipio de Pitalito en “Torres Las Primaveras”*.
- Observatorio Distrital de Víctimas del Conflicto Armado. (2022). *Mujeres en el epicentro de la paz y la reconciliación*. Alta Consejería de Paz, Víctimas y Reconciliación.
- Páez Giraldo, D. I., Vélez Pombo, M. C., Hernández Cruz, V. y Mendoza Romero, W. M. (2021). *Resiliencia y sanación integral en mujeres víctimas del conflicto armado*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/9789586518017>



Sello Editorial

Universidad Nacional
Abierta y a Distancia

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA
Y A DISTANCIA (UNAD)**

Sede Nacional José Celestino Mutis
Calle 14 Sur 14-23
PBX: 344 37 00 - 344 41 20
Bogotá, D.C., Colombia

www.unad.edu.co

