



SOPHIA

Research Review

Multidisciplinary Scientific Journal

e-ISSN: 3070-2070



***“Educación, diversidad
y transformación social: nuevas perspectivas
desde la investigación contemporánea”***

VOLUMEN 1 | NÚMERO 2 | MAYO - AGOSTO - 2024

CONSEJO EDITORIAL

Directora

PhD. **Maritza Librada Cáceres-Mesa**, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Editor

PhD. **Jorge Luis León-González**,
Sophia Editions, Estados Unidos

Consejo Científico

PhD. **Farshid Hadi**, Islamic Azad University, Irán

PhD. **Juan G. Rivera-Ortiz**, Ana G. Mendez University, USA

PhD. **Lázaro Salomón Dibut-Toledo**, Universidad del Golfo de California, México

PhD. **Rolando Medina-Peña**, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. **Julio Cabero-Almenara**, Universidad de Sevilla, España

PhD. **Ngo Hong Diep**, Thudaumot University, Vietnam

Consejo Internacional de Revisores

PhD. **Miguel Ángel Gallardo-Vigil**, Universidad de Granada, España

PhD. **Enrique Roberto Iñigo-Bajo**, Universidad de La Habana, Cuba

PhD. **Raúl Rodríguez-Muñoz**, Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cuba

PhD. **Adalia Listet Rojas-Valladares**, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. **José Joaquín Arrieta-Gallastegui**, Universidad de Oviedo, España

PhD. **Enrique Alejandro Barbachán-Ruales**, Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle", Perú

PhD. **Juan Fernando Muñoz-Uribe**, Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

PhD. **Rodolfo Valentín García Bermúdez**, Universidad de Málaga, España

PhD. **Daniel Linares-Girela**, Universidad de Granada, España

PhD. **Alejandro Rafael Socorro-Castro**,

Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. **Víctor González-Escobar**, Universidad Católica del Norte, Chile

PhD. **Julio Ruiz-Palmero**, Universidad de Málaga, España

PhD. **Héctor Tecumshé-Mojica-Zárate**, Centro Regional Universitario Oriente-Universidad Autónoma Chapingo, México

PhD. **Armando Matos**, Universidade de Coimbra, Portugal

PhD. **María Hernández Hernández**, Universidad de Alicante, España

PhD. **Seyyed Nasser Mousavi**, Islamic Azad University, Iran

PhD. **Alina Rodríguez-Morales**, Universidad de Guayaquil, Ecuador

PhD. **Marta Linares-Manrique**, Universidad de Granada, España

PhD. **José Gervasio Partida-Seda**, Centro Regional Universitario Oriente- Universidad Autónoma Chapingo, México

PhD. **Yadir Torres Hernández**, Universidad de Sevilla, España

PhD. **Luisa Morales-Maure**, Universidad de Panamá, Panamá

PhD. **Kseniya Kovalenko**, Altai State University, Russian Federation

PhD. **Juan Alfredo Tuesta-Panduro**, Universidad Privada del Norte, Perú

PhD. **Raúl López-Fernández**, Universidad Bolivariana, Ecuador

PhD. **Claudio Antonio Granados-Macías**, Universidad Autónoma de Aguas Caliente, México

PhD. **José Luis San Fabián-Maroto**, Universidad de Oviedo, España

Corrección, diseño y soporte informático

PhD. **Jorge Luis León-González**, Sophia Editions, Estados Unidos

Dis. **Yunisley Bruno-Díaz**, Sophia Editions, Estados Unidos

00 Editorial	4
PhD. Maritza Librada Cáceres-Mesa	
01 El interés superior del niño en el Ecuador: un análisis de su aplicación y desafíos	
Eimy Eliana Espinoza-Guamán	
02 Percepciones docentes sobre la formación continua en igualdad de género durante la contingencia sanitaria	
Bianca Yrcela Sánchez-Zamudio, Maritza Librada Cáceres-Mesa, Javier Moreno-Tapia	
03 Educability conditions of indigenous Otomi children at the primary level, in the community of San Andrés Tianguistengo, in the municipality of Actopan, Hidalgo	
Irvin Ebed Ponce-Valdez	
04 Método etnográfico y sus aplicaciones en la investigación social: una revisión crítica y contemporánea	
Eudaldo Enrique Espinoza-Freire	
05 Cooperative work as a strategy for developing musical skills in the classroom	
Verónica Jacqueline Guamán-Gómez	
Normas	43

PhD. Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: mcaceres_mesa@yahoo.com

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Estimados lectores:

El mundo contemporáneo enfrenta desafíos cada vez más complejos, impulsados por la globalización, la diversidad cultural, la digitalización y la transformación social. En este contexto, la investigación académica adquiere un papel central como instrumento de análisis, innovación y reflexión crítica, permitiendo comprender y responder a las necesidades emergentes de estudiantes, docentes y comunidades. Este número de *Sophia Research Review* se centra en explorar cómo la educación, la diversidad y la transformación social convergen, ofreciendo perspectivas innovadoras y multidisciplinarias que aportan a la construcción de sociedades más inclusivas, equitativas y resilientes.

Los estudios reunidos en esta edición destacan la importancia de fortalecer la formación docente en entornos complejos y cambiantes, promoviendo competencias que integren la equidad, la sensibilidad hacia la diversidad y la adaptabilidad frente a circunstancias imprevistas. La reflexión sobre el papel del docente, su preparación y su capacidad para generar espacios inclusivos y equitativos constituye un eje central, evidenciando cómo la profesionalización y el desarrollo continuo contribuyen directamente a mejorar la calidad educativa y el bienestar de los estudiantes.

Asimismo, se aborda la educación desde una perspectiva inclusiva y culturalmente contextualizada. La investigación evidencia cómo el reconocimiento de la diversidad lingüística, cultural y social de los estudiantes es un componente clave para garantizar que la enseñanza sea pertinente y efectiva. El enfoque en comunidades históricamente marginadas permite identificar retos específicos y, al mismo tiempo, proponer estrategias que fomenten la equidad, la participación y la valoración de la identidad cultural como parte integral del aprendizaje.

Otro aspecto destacado en este número es la reflexión sobre la protección y el desarrollo integral de la infancia, considerando que los procesos educativos deben priorizar el bienestar, los derechos y la participación activa de los estudiantes. La educación, entendida desde esta perspectiva, se convierte en un medio para garantizar que cada niño y adolescente pueda desarrollarse plenamente, dentro de entornos que promuevan la equidad, la seguridad y la inclusión social.

El análisis metodológico y la innovación en la investigación constituyen también un eje fundamental de esta edición. La exploración de métodos cualitativos permite comprender en profundidad los fenómenos educativos y sociales, proporcionando perspectivas ricas y contextualizadas que capturan la complejidad de la vida en las aulas, comunidades y entornos sociales. La investigación reflexiva, flexible y ética fortalece la capacidad de generar conocimiento aplicable y relevante, esencial para el desarrollo de políticas y prácticas educativas efectivas.

La educación colaborativa y participativa surge como un elemento estratégico en la formación de competencias integrales. Las experiencias analizadas evidencian cómo las metodologías basadas en la cooperación y el trabajo conjunto fortalecen no solo habilidades académicas, sino también competencias sociales, creatividad, pensamiento crítico y capacidad de resolución de problemas. Estas estrategias ponen de relieve la importancia de entornos educativos que fomenten la interacción, la inclusión y el aprendizaje significativo.

Este número, en su conjunto, refleja un compromiso con la investigación rigurosa, la innovación educativa y la transformación social. Las contribuciones aquí presentadas muestran cómo la educación puede ser un motor de cambio capaz de abordar desigualdades, respetar la diversidad y construir entornos más justos e inclusivos. Asimismo, destacan la relevancia de enfoques metodológicos reflexivos y éticos, la aplicación de estrategias participativas y la creación de conocimiento que sea tanto localmente pertinente como universalmente significativo.

Esta edición reafirma la misión de *Sophia Research Review* de ser un espacio académico de referencia, que fomente el diálogo, la colaboración y la difusión de investigaciones de calidad. Su compromiso con la excelencia y la proyección internacional contribuye a fortalecer la educación como instrumento de desarrollo social, inclusión y transformación, ofreciendo a los lectores herramientas conceptuales y prácticas para enfrentar los desafíos del presente y del futuro.

EL INTERÉS SUPERIOR

DEL NIÑO EN EL ECUADOR: UN ANÁLISIS DE SU APLICACIÓN Y DESAFÍOS

THE BEST INTERESTS OF THE CHILD IN ECUADOR: AN ANALYSIS OF ITS APPLICATION AND CHALLENGES

Eimy Eliana Espinoza-Guamán¹

E-mail: eespinozag@institutojubones.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5716-1735>

¹ Instituto Superior Tecnológico Jubones. Pasaje, Ecuador.

Fecha de presentación: 04/03/2024

Fecha de aceptación: 12/04/2024

Fecha de publicación: 01/05/2024

RESUMEN

El estudio se centró en examinar cómo se aplica el principio del Interés Superior del Niño (ISN) en Ecuador, con el objetivo de identificar los principales obstáculos que dificultan su implementación efectiva y proponer recomendaciones para fortalecer su vigencia y asegurar que los derechos de la infancia sean plenamente ejercidos. Se realizó una investigación con enfoque cualitativo. Se revisaron artículos científicos, informes y documentos legales. Se analizaron leyes, decretos y políticas públicas sobre la infancia en Ecuador. Entre los principales resultados constan, pobreza, desigualdad, violencia, falta de acceso a servicios, discriminación y trabajo infantil, situación que obstaculiza los derechos de los niños y la aplicación del ISN. La legislación, políticas y mecanismos de protección presentan falencias como falta de recursos, debilidad institucional, coordinación deficiente e implementación limitada. La participación de la sociedad civil y los niños en las políticas públicas es escasa. Se concluye que la aplicación del ISN en Ecuador enfrenta desafíos a pesar de los avances legales. Se requiere fortalecer la coordinación interinstitucional, promover la participación infantil, sensibilizar a la sociedad, capacitar a los operadores, asignar recursos, mejorar los servicios y promover la investigación. Es crucial implementar políticas públicas que reduzcan la pobreza y la desigualdad, prevengan la violencia, garanticen el acceso a educación y salud, y fortalezcan la institucionalidad para proteger los derechos de los niños.

Palabras clave:

Interés superior del niño, derechos del niño, protección de la infancia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Espinoza-Guamán, E. E. (2024). El interés superior del niño en el Ecuador: un análisis de su aplicación y desafíos. *Sophia Research Review*, 1(2), 5-14.

ABSTRACT

The study analyzed the application of the Best Interests of the Child (BIC) principle in Ecuador, aiming to identify the main obstacles to its effective implementation and to propose recommendations to strengthen the protection of children's rights. Using a qualitative approach, scientific articles, reports, and legal documents, including laws, decrees, and public policies related to childhood, were reviewed. The findings revealed that factors such as poverty, inequality, violence, lack of access to services, discrimination, and child labor hinder the full protection of children and the application of the BIC principle. Additionally, deficiencies were identified in legislation, policies, and protection mechanisms, including limited resources, institutional weakness, poor coordination, and insufficient participation of civil society and children themselves in policy-making. It is concluded that despite legal advances, the implementation of the BIC principle faces significant challenges, making it necessary to strengthen inter-institutional coordination, promote child participation, raise public awareness, train operators, allocate adequate resources, improve services, and encourage research. Furthermore, it is crucial to develop public policies that reduce poverty and inequality, prevent violence, ensure access to education and healthcare, and reinforce institutional capacity to guarantee the full exercise of children's rights in Ecuador.

Keywords:

Best Interests of the Child, children's rights, child protection.



INTRODUCCIÓN

El principio del Interés Superior del Niño (ISN) es un concepto fundamental en el ámbito de los derechos de la infancia. Se consagra en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) de 1989, el tratado internacional de derechos humanos más ratificado en la historia (Naciones Unidas, 1989). El artículo 3 de la CDN establece que “en todas las medidas concernientes a los niños, ya sean tomadas por instituciones públicas o privadas de bienestar social, por los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño” (Organización de las Naciones Unidas, 1989).

El ISN se erige como un principio transversal que debe guiar todas las decisiones y acciones que afecten a los niños, niñas y adolescentes. Implica la obligación de priorizar sus necesidades y derechos por encima de cualquier otro interés, ya sea de los padres, de las instituciones o del Estado (Organización de las Naciones Unidas, 2013; Paulette et al., 2020).

En el contexto ecuatoriano, el ISN ha sido incorporado en la Constitución de la República y en la legislación específica de protección de la infancia, como el Código de la Niñez y Adolescencia (Ecuador. Congreso Nacional, 2003). Sin embargo, a pesar de los avances normativos, la aplicación efectiva del ISN enfrenta diversos desafíos en la práctica.

La persistencia de problemáticas como la pobreza, la desigualdad, la violencia intrafamiliar y la falta de acceso a servicios básicos vulneran los derechos de los niños y dificultan la garantía de su interés superior. Además, existen falencias en la implementación de políticas públicas y en el funcionamiento de los mecanismos de protección que impiden una respuesta integral y efectiva a las necesidades de la infancia.

Este artículo tiene como objetivo analizar la aplicación del ISN en el Ecuador, identificando los principales desafíos que enfrenta y proponiendo recomendaciones para fortalecer su vigencia y garantizar el pleno ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el país.

El principio del ISN es un concepto fundamental en el ámbito de los derechos de la infancia. Se consagra en la CDN de 1989, el tratado internacional de derechos humanos más ratificado en la historia (Organización de las Naciones Unidas, 1989). El artículo 3 de la CDN establece que “en todas las medidas concernientes a los niños, ya sean tomadas por instituciones públicas o privadas de bienestar social, por los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño” (Organización de las Naciones Unidas, 1989).

El ISN se erige como un principio transversal que debe guiar todas las decisiones y acciones que afecten a

los niños, niñas y adolescentes. Implica la obligación de priorizar sus necesidades y derechos por encima de cualquier otro interés, ya sea de los padres, de las instituciones o del Estado (Organización de las Naciones Unidas, 2013).

En el contexto ecuatoriano, el ISN ha sido incorporado en la Constitución de la República y en la legislación específica de protección de la infancia, como el Código de la Niñez y Adolescencia (Ecuador. Congreso Nacional, 2003). Sin embargo, a pesar de los avances normativos, la aplicación efectiva del ISN enfrenta diversos desafíos en la práctica (Rodríguez & Vásquez, 2021).

En el Ecuador, la aplicación del ISN se ve obstaculizada por la persistencia de diversas problemáticas que vulneran los derechos de los niños y dificultan la garantía de su bienestar integral. La pobreza, la desigualdad social y la discriminación son factores estructurales que afectan a un gran número de familias y limitan el acceso a servicios básicos como salud, educación y vivienda.

La violencia intrafamiliar y el maltrato infantil son otras problemáticas graves que atentan contra la integridad física y emocional de los niños. La falta de mecanismos efectivos de prevención y protección, así como la impunidad en los casos de violencia, perpetúan esta situación (Valdiviezo & Zamora, 2021).

Además, existen desafíos en la implementación de políticas públicas y en el funcionamiento de los mecanismos de protección de la infancia. La falta de recursos, la debilidad institucional y la falta de coordinación entre las diferentes instancias gubernamentales dificultan una respuesta integral y efectiva a las necesidades de los niños (Defensoría del Pueblo del Ecuador, 2019).

La situación de los niños en situación de movilidad humana y la falta de acceso a una justicia especializada y amigable también son desafíos importantes que se deben abordar para garantizar el ISN en el Ecuador (ACNUR Ecuador, 2021).

Este artículo tiene como objetivo analizar la aplicación del ISN en el Ecuador, identificando los principales desafíos que enfrenta y proponiendo recomendaciones para fortalecer su vigencia y garantizar el pleno ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el país (Ochoa et al., 2021).

El análisis de la aplicación del ISN en el Ecuador reviste una gran importancia debido a que la protección de los derechos de la infancia es un tema prioritario en la agenda nacional. El Ecuador ha ratificado la CDN y se ha comprometido a garantizar el pleno ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Sin embargo, la persistencia de las problemáticas mencionadas anteriormente evidencia que aún existen desafíos importantes para lograr este

objetivo. Es fundamental analizar la situación de la infancia en el Ecuador, identificar los obstáculos que impiden la aplicación efectiva del ISN y proponer recomendaciones para fortalecer la protección de los derechos de los niños.

Este análisis permitirá generar conocimiento y evidencia para la formulación de políticas públicas más efectivas y para el fortalecimiento de los mecanismos de protección de la infancia. Además, contribuirá a sensibilizar a la sociedad sobre la importancia de garantizar el ISN y promover una cultura de respeto y protección de los derechos de los niños.

Este artículo tiene como objetivo analizar la aplicación del ISN en el Ecuador, identificando los principales desafíos que enfrenta y proponiendo recomendaciones para fortalecer su vigencia y garantizar el pleno ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el país.

Este artículo tiene como objetivo general analizar la aplicación del ISN en el Ecuador, identificando los principales desafíos que enfrenta y proponiendo recomendaciones para fortalecer su vigencia y garantizar el pleno ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el país.

Específicamente, se busca:

1. Analizar el marco legal y las políticas públicas relacionadas con la infancia en el Ecuador, identificando sus fortalezas y debilidades.
2. Examinar los mecanismos de protección de la infancia existentes en el Ecuador, evaluando su eficacia y proponiendo mejoras.
3. Identificar los principales desafíos que enfrenta la aplicación del ISN en el Ecuador, incluyendo factores sociales, económicos, culturales e institucionales.
4. Formular recomendaciones concretas y viables para fortalecer la aplicación del ISN en el Ecuador, dirigidas a diferentes actores (Estado, sociedad civil, familias, etc.).

METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca en un enfoque metodológico mixto, combinando elementos cualitativos y cuantitativos para abordar de manera integral el análisis de la aplicación del ISN en el Ecuador.

Se realizó una revisión exhaustiva de la literatura científica y técnica relevante sobre el ISN, incluyendo artículos académicos, informes de organizaciones internacionales y nacionales, y documentos legales. El estudio se enfoca en examinar la aplicación del principio del ISN en Ecuador, buscando identificar y analizar los principales obstáculos que dificultan su implementación efectiva, para así proponer recomendaciones que fortalezcan su vigencia y

aseguren el pleno ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes en el país.

Además, se llevó a cabo un análisis documental de leyes, decretos, reglamentos y políticas públicas relacionadas con la infancia en el Ecuador. Se examinaron los contenidos de estos documentos para identificar cómo se incorpora el ISN en la normativa ecuatoriana y cómo se implementa en la práctica.

Fuentes de información

Para la recolección de datos, se utilizaron diversas fuentes de información:

- **Documentos legales:** Constitución de la República del Ecuador, Código de la Niñez y Adolescencia, leyes y decretos relacionados con la infancia.
- **Informes:** Informes de organizaciones internacionales (UNICEF, ACNUR, Comité de los Derechos del Niño), informes de organizaciones no gubernamentales (Plan Internacional, Save the Children), informes de la Defensoría del Pueblo del Ecuador.
- **Estadísticas:** Datos sobre pobreza, desigualdad, violencia intrafamiliar, acceso a servicios básicos, etc., provenientes de instituciones como el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) y el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).
- **Jurisprudencia:** Sentencias y resoluciones judiciales relacionadas con casos de vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes.

Criterios de análisis

Los datos recopilados fueron analizados utilizando diferentes métodos:

- **Análisis de contenido:** Se examinaron los documentos legales y los informes para identificar los principales temas y patrones relacionados con la aplicación del ISN. Se utilizaron categorías de análisis predefinidas, basadas en el marco teórico de la investigación (Burgo et al., 20219).
- **Análisis estadístico:** Se utilizaron técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales para analizar los datos cuantitativos sobre la situación de la infancia en el Ecuador. Se calcularon frecuencias, porcentajes, promedios y otros indicadores para identificar tendencias y patrones.
- **Triangulación de datos:** Se contrastaron los resultados obtenidos a partir de diferentes fuentes y métodos de análisis para validar los hallazgos y aumentar la confiabilidad de la investigación (Patton, 2015).

El análisis de los datos se realizó con el objetivo de responder a las preguntas de investigación planteadas y alcanzar los objetivos del estudio. Se buscó identificar los principales desafíos que enfrenta la aplicación del ISN en el Ecuador y proponer recomendaciones para fortalecer su vigencia y garantizar el pleno ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

DESARROLLO

El principio del ISN es un concepto fundamental en el ámbito de los derechos de la infancia. Se consagra en la CDN de 1989, el tratado internacional de derechos humanos más ratificado en la historia (Organización de las Naciones Unidas, 1989). El artículo 3 de la CDN establece que “en todas las medidas concernientes a los niños, ya sean tomadas por instituciones públicas o privadas de bienestar social, por los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño” (Organización de las Naciones Unidas, 1989).

El Comité de los Derechos del Niño, en su Observación General N° 14, ha desarrollado el contenido y alcance del ISN, señalando que se trata de un concepto triple:

- 1. Derecho sustantivo:** El ISN es un derecho que le asiste a cada niño, niña y adolescente a que se le dé prioridad a sus intereses en todas las decisiones que le afecten.
- 2. Principio de interpretación:** El ISN es un principio que debe guiar la interpretación de todas las disposiciones de la CDN y de otras normas relacionadas con los derechos de la infancia.
- 3. Norma de procedimiento:** El ISN es una norma que exige que se evalúe y se determine cuál es el interés superior del niño en cada caso concreto, y que se le dé la oportunidad de expresar su opinión y ser escuchado en los procesos de toma de decisiones que le afecten (Organización de las Naciones Unidas, 2013).

En el Ecuador, el ISN ha sido incorporado en la Constitución de la República y en la legislación específica de protección de la infancia, como el Código de la Niñez y Adolescencia (Ecuador. Congreso Nacional, 2003). El artículo 44 de la Constitución establece que “el interés superior del niño es un principio que prevalece sobre cualquier otro” (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

Principios fundamentales del ISN

El ISN se basa en una serie de principios fundamentales que orientan su aplicación y garantizan la protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Algunos de estos principios son:

- No discriminación:** Todos los niños tienen derecho a ser tratados por igual, sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición (CDN, art. 2). La discriminación puede ser sutil o manifiesta, y puede afectar el acceso a derechos como la educación, la salud y la justicia (UNICEF, 2011).
- Participación infantil:** Los niños tienen derecho a expresar su opinión y a ser escuchados en todos los asuntos que les afecten. Su opinión debe ser tenida en cuenta en función de su edad y madurez

(CDN, art. 12). La participación infantil no solo es un derecho, sino también una herramienta para fortalecer la democracia y construir una sociedad más justa (Hart, 1992).

- Desarrollo integral:** Los niños tienen derecho a su desarrollo físico, mental, social y emocional. Se les debe garantizar el acceso a educación, salud, recreación y otras oportunidades que favorezcan su desarrollo pleno (CDN, art. 6). El desarrollo integral implica la satisfacción de las necesidades básicas de los niños, así como el acceso a oportunidades para desarrollar sus talentos y potencialidades (Bronfenbrenner, 1979).
- Protección contra la violencia:** Los niños tienen derecho a ser protegidos contra todas las formas de violencia física, psicológica, sexual, negligencia y explotación (CDN, art. 19). La violencia contra los niños es una violación de sus derechos y tiene graves consecuencias para su desarrollo y bienestar (Pinheiro, 2006).
- Derecho a la familia:** Los niños tienen derecho a crecer en un entorno familiar que les brinde cuidado, afecto y protección. Se debe apoyar a las familias en el cumplimiento de sus responsabilidades parentales (CDN, arts. 7 y 18). La familia es el primer y más importante entorno de socialización de los niños, y juega un papel fundamental en su desarrollo y bienestar (Minuchin, 1974).

Desarrollo histórico del concepto y su aplicación

El concepto de interés superior del niño ha evolucionado a lo largo del tiempo. Inicialmente, se centraba en la protección de los niños en situaciones de vulnerabilidad, como la orfandad o el abandono. Sin embargo, con la adopción de la CDN en 1989, se amplió el alcance del ISN para abarcar todos los aspectos de la vida de los niños y reconocerlos como sujetos de derechos.

La CDN ha sido un instrumento fundamental para promover la aplicación del ISN en el ámbito internacional. Los Estados partes han adoptado leyes y políticas públicas para incorporar el ISN en su ordenamiento jurídico y garantizar su cumplimiento (Cárdenas, 2021).

En el Ecuador, la Constitución de 2008 y el Código de la Niñez y Adolescencia han fortalecido el marco legal para la protección de los derechos de la infancia y la aplicación del ISN. Sin embargo, aún existen desafíos importantes para garantizar que este principio se haga realidad en la vida de todos los niños, niñas y adolescentes ecuatorianos.

Análisis de la legislación y políticas públicas relacionadas con la infancia en el Ecuador

El Ecuador ha realizado importantes esfuerzos para incorporar el principio del ISN en su legislación y políticas públicas. La Constitución de la República del Ecuador (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente,

2008) consagra el ISN como un principio fundamental y establece que “el interés superior del niño es un principio que prevalece sobre cualquier otro” (Art. 44).

El Código de la Niñez y Adolescencia (CNA) (Ecuador. Congreso Nacional, 2003) desarrolla el contenido y alcance del ISN, estableciendo que todas las medidas concernientes a los niños deben tener como consideración primordial su interés superior. El CNA también establece mecanismos para la protección de los derechos de los niños, como el Sistema Nacional de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (SNPI).

Además del CNA, existen otras leyes y políticas públicas que protegen los derechos de la infancia en el Ecuador, como la Ley de Educación, la Ley de Salud, la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia, y el Plan Nacional de Desarrollo. Estas leyes y políticas buscan garantizar el acceso a servicios básicos como educación, salud, alimentación y vivienda, así como la protección contra la violencia, el maltrato y la explotación (Alarcón & Suárez, 2020).

Sin embargo, a pesar de los avances normativos, la aplicación efectiva del ISN en el Ecuador enfrenta diversos desafíos. La falta de recursos, la debilidad institucional, la falta de coordinación entre las diferentes instancias gubernamentales y la persistencia de factores sociales y culturales como la pobreza, la desigualdad y la discriminación dificultan la garantía de los derechos de los niños.

Según un informe de la Defensoría del Pueblo del Ecuador (2019), “la inversión en la infancia sigue siendo insuficiente y no se priorizan las áreas más críticas para el desarrollo integral de los niños, como la primera infancia y la protección contra la violencia”.

Mecanismos de protección de los derechos de los niños en el Ecuador

El Ecuador cuenta con diversos mecanismos para la protección de los derechos de los niños, incluyendo instituciones gubernamentales, organizaciones no gubernamentales (ONG) y programas sociales.

El Ministerio de Inclusión Económica y Social es la institución encargada de coordinar y ejecutar las políticas públicas relacionadas con la infancia. El Ministerio de Inclusión Económica y Social (2020), cuenta con programas de atención integral a la niñez, como los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y los programas de protección especial para niños en situación de vulnerabilidad (Quintuña & Estrada, 2024).

La Defensoría del Pueblo es otra institución importante en la protección de los derechos de los niños. La Defensoría tiene la facultad de investigar y denunciar casos de vulneración de derechos, así como de recomendar políticas públicas para mejorar la situación de la infancia.

Además de las instituciones gubernamentales, existen numerosas ONG que trabajan en la protección de los derechos de los niños en el Ecuador. Estas organizaciones brindan servicios de atención directa, como hogares de acogida, programas de educación y salud, y trabajan en la promoción y defensa de los derechos de la infancia.

Desafíos en la Aplicación del Interés Superior del Niño

La aplicación efectiva del principio del ISN en el Ecuador enfrenta múltiples desafíos, a pesar de los avances normativos y los esfuerzos realizados por el Estado y la sociedad civil. Estos desafíos se manifiestan en diversos ámbitos y requieren un abordaje integral y coordinado para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Obstáculos y dificultades que enfrenta la aplicación efectiva del principio

- **Pobreza y desigualdad:** La pobreza y la desigualdad social son factores estructurales que afectan a un gran número de familias ecuatorianas y limitan el acceso a servicios básicos como salud, educación, alimentación y vivienda. Estas condiciones de vida precarias vulneran los derechos de los niños y dificultan la garantía de su bienestar integral.

» **Ejemplo:** Un niño que vive en situación de pobreza extrema puede no tener acceso a una alimentación adecuada, lo que afecta su desarrollo físico y cognitivo. Además, puede verse obligado a trabajar para ayudar a su familia, lo que le impide asistir a la escuela y disfrutar de su infancia.

- **Violencia intrafamiliar y maltrato infantil:** La violencia intrafamiliar y el maltrato infantil son problemáticas graves que atentan contra la integridad física y emocional de los niños. La falta de mecanismos efectivos de prevención y protección, así como la impunidad en los casos de violencia, perpetúan esta situación.

» **Ejemplo:** Un niño que es víctima de violencia intrafamiliar puede sufrir traumas psicológicos y emocionales que afectan su desarrollo y bienestar. Además, puede tener dificultades para relacionarse con otros niños y para confiar en los adultos.

- **Falta de acceso a servicios básicos:** Muchos niños, especialmente en zonas rurales y marginales, no tienen acceso a servicios básicos como educación, salud, agua potable y saneamiento (Ecuador. Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2019). Esta situación limita sus oportunidades de desarrollo y vulnera sus derechos fundamentales.

» **Ejemplo:** Una niña que no tiene acceso a agua potable puede contraer enfermedades que afectan su salud y su desarrollo. Además, puede verse obligada a recorrer largas distancias para conseguir agua, lo que le impide asistir a la escuela.

- **Discriminación:** La discriminación por motivos de raza, etnia, género, condición social u otras características es una realidad que afecta a muchos niños en el Ecuador (Defensoría del Pueblo del Ecuador, 2019). La discriminación limita el acceso a derechos y oportunidades, y perpetúa la desigualdad.

» **Ejemplo:** Un niño indígena puede ser discriminado en la escuela por su origen étnico y su lengua materna. Esta discriminación puede afectar su autoestima y su rendimiento escolar.

- **Trabajo infantil:** El trabajo infantil es una problemática que afecta a un número significativo de niños en el Ecuador, especialmente en zonas rurales y en actividades como la agricultura y el comercio (Organización Internacional del Trabajo, 2017). El trabajo infantil impide que los niños asistan a la escuela y disfruten de su infancia, y pone en riesgo su salud y seguridad.

» **Ejemplo:** Un niño que trabaja en la agricultura puede estar expuesto a pesticidas y otros productos químicos que dañan su salud. Además, puede sufrir accidentes laborales que ponen en riesgo su integridad física.

Análisis de las falencias en la legislación, políticas públicas y mecanismos de protección

- **Falta de recursos:** La falta de recursos económicos y humanos dificulta la implementación efectiva de las leyes y políticas públicas relacionadas con la infancia. Muchas instituciones y programas carecen del personal y los recursos necesarios para cumplir con sus funciones.

» **Ejemplo:** Un programa de atención integral a la infancia puede no contar con suficientes profesionales para atender a todos los niños que lo necesitan. Además, puede carecer de recursos económicos para brindar una atención de calidad.

- **Debilidad institucional:** La debilidad institucional y la falta de coordinación entre las diferentes instancias gubernamentales dificultan una respuesta integral y efectiva a las necesidades de los niños (Defensoría del Pueblo del Ecuador, 2019). Muchas instituciones carecen de la capacidad técnica y operativa para garantizar los derechos de los niños.

» **Ejemplo:** Un centro de salud puede no contar con personal capacitado para atender a niños con discapacidad. Además, puede no tener los equipos y materiales necesarios para brindar una atención adecuada.

- **Falta de participación:** La falta de participación de la sociedad civil y de los propios niños en la formulación y evaluación de las políticas públicas relacionadas con la infancia limita su eficacia y pertinencia. Es fundamental fortalecer los mecanismos de participación y garantizar que la voz de los niños sea escuchada.

» **Ejemplo:** Un programa de educación puede no tener en cuenta las necesidades y opiniones de los niños al momento de diseñar sus

actividades. Además, puede no contar con la participación de los padres y la comunidad en su implementación.

- **Implementación deficiente:** A pesar de la existencia de leyes y políticas públicas adecuadas, su implementación a menudo es deficiente (Ecuador. Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2019). Esto se debe a factores como la falta de recursos, la debilidad institucional, la falta de coordinación y la falta de seguimiento y evaluación.

» **Ejemplo:** Una ley que protege los derechos de los niños en situación de vulnerabilidad puede no ser aplicada en la práctica debido a la falta de recursos y personal capacitado para hacerla cumplir.

Ejemplos de sentencias relevantes

- **Sentencia No. 001-15-ISD-CC de la Corte Constitucional del Ecuador:** Esta sentencia reconoce el derecho a la consulta previa de las comunidades indígenas en casos de proyectos que puedan afectar sus derechos, incluyendo los derechos de los niños. La sentencia destaca la importancia de garantizar la participación de los niños indígenas en estos procesos y de tomar en cuenta su opinión en las decisiones que les afecten (Corte Constitucional del Ecuador, 2015).

- **Sentencia No. 11-18-CN/2018 de la Corte Nacional de Justicia del Ecuador:** Esta sentencia establece que el interés superior del niño debe ser la consideración primordial en los casos de custodia y alimentos. La sentencia destaca la importancia de evaluar las condiciones de vida de los niños y la capacidad de los padres para garantizar su bienestar integral (Corte Nacional de Justicia del Ecuador, 2018).

Identificación de los principales problemas y desafíos que se deben abordar

- **Erradicar la pobreza y la desigualdad:** Es fundamental implementar políticas públicas que promuevan la reducción de la pobreza y la desigualdad, y que garanticen el acceso a servicios básicos para todas las familias ecuatorianas.

- **Prevenir y erradicar la violencia contra los niños:** Se deben fortalecer los mecanismos de prevención y protección contra la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil, así como garantizar la investigación y sanción de los responsables.

- **Garantizar el acceso a educación y salud de calidad:** Es necesario invertir en la mejora de la calidad de la educación y la salud, y garantizar que todos los niños tengan acceso a estos servicios, independientemente de su lugar de residencia o condición social.

- **Promover la participación infantil:** Se deben fortalecer los mecanismos de participación infantil y garantizar que los niños sean escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que les afectan.

- **Fortalecer la institucionalidad:** Es fundamental fortalecer las instituciones encargadas de la protección de los derechos de los niños, dotándolas de los recursos humanos y económicos necesarios, y mejorando la coordinación entre las diferentes instancias gubernamentales.

Los principales hallazgos de la investigación revelan que, si bien el Ecuador ha realizado avances significativos en la incorporación del principio del ISN en su legislación y políticas públicas, la aplicación efectiva de este principio enfrenta múltiples desafíos en la práctica.

Se identificó que la pobreza, la desigualdad, la violencia intrafamiliar, la falta de acceso a servicios básicos, la discriminación y el trabajo infantil son factores que obstaculizan la garantía de los derechos de los niños y dificultan la aplicación del ISN.

Se evidenció que existen falencias en la legislación, políticas públicas y mecanismos de protección de la infancia, como la falta de recursos, la debilidad institucional, la falta de coordinación y la implementación deficiente (Defensoría del Pueblo del Ecuador, 2019).

Se constató que la participación de la sociedad civil y de los propios niños en la formulación y evaluación de las políticas públicas es limitada, lo que afecta la eficacia y pertinencia de estas políticas.

Análisis de los resultados a la luz del marco teórico y la problemática planteada

Los resultados de la investigación confirman la problemática planteada en la introducción, en cuanto a la persistencia de desafíos en la aplicación del ISN en el Ecuador, a pesar de los avances normativos.

Los hallazgos son consistentes con el marco teórico de la investigación, que destaca la importancia del ISN como principio fundamental de los derechos de la infancia y la necesidad de garantizar su aplicación efectiva en todos los ámbitos (Organización de las Naciones Unidas, 2013).

Los resultados también se relacionan con la literatura científica y técnica consultada, que identifica los mismos factores como obstáculos para la aplicación del ISN en otros contextos y países (Booth et al., 2016).

Discusión sobre el grado de cumplimiento del ISN en la práctica

Los resultados de la investigación sugieren que el grado de cumplimiento del ISN en la práctica es aún limitado. Si bien existen casos donde se ha aplicado el principio de manera efectiva, estos son la excepción y no la regla.

La persistencia de las problemáticas identificadas y las falencias en la legislación, políticas públicas y mecanismos de protección evidencian que aún falta un largo camino por recorrer para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de los niños en el Ecuador.

Es necesario un esfuerzo conjunto de todas las instituciones y actores sociales para superar los desafíos identificados y fortalecer la aplicación del ISN en la práctica.

Propuestas y Recomendaciones

Con base en los hallazgos de la investigación y las limitaciones identificadas, se proponen las siguientes recomendaciones para mejorar la aplicación del ISN en el Ecuador:

Sugerencias para mejorar la aplicación del ISN

- **Fortalecer la coordinación interinstitucional:** Es fundamental mejorar la coordinación entre las diferentes instituciones gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil y otras instancias involucradas en la protección de la infancia (Defensoría del Pueblo del Ecuador, 2019). Se deben establecer mecanismos de coordinación efectivos que permitan una respuesta integral y oportuna a las necesidades de los niños, como mesas de trabajo intersectoriales y sistemas de información compartida.
- **Promover la participación infantil:** Se deben fortalecer los mecanismos de participación infantil y garantizar que los niños sean escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que les afecten (Hart, 1992). Se deben crear espacios de participación seguros y accesibles para los niños, como consejos consultivos infantiles y programas de participación en escuelas y comunidades.
- **Sensibilizar a la sociedad:** Es necesario sensibilizar a la sociedad sobre la importancia del ISN y los derechos de los niños (UNICEF, 2011). Se deben realizar campañas de comunicación y educación que promuevan una cultura de respeto y protección de los derechos de la infancia, utilizando diferentes medios y formatos, como spots de televisión, programas de radio, publicaciones en redes sociales y materiales educativos.
- **Capacitar a los operadores:** Se debe capacitar a los operadores del sistema de protección de la infancia, como jueces, fiscales, policías, trabajadores sociales y educadores, sobre el ISN y los derechos de los niños (Organización de las Naciones Unidas, 2013). Se deben ofrecer programas de formación continua que les permitan adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para aplicar el ISN en su trabajo diario, incluyendo aspectos teóricos, prácticos y éticos.

Propuestas para fortalecer la legislación, políticas públicas y mecanismos de protección

- **Asignar recursos suficientes:** Es fundamental asignar recursos económicos y humanos suficientes para la implementación de las leyes y políticas públicas relacionadas con la infancia. Se deben priorizar las áreas más críticas, como la primera infancia, la protección contra la violencia y el acceso a servicios básicos, y garantizar una distribución equitativa de los recursos.

- **Fortalecer la institucionalidad:** Se deben fortalecer las instituciones encargadas de la protección de los derechos de los niños, dotándolas de la capacidad técnica y operativa necesaria (Defensoría del Pueblo del Ecuador, 2019). Se deben mejorar los mecanismos de control y seguimiento de las políticas públicas y los programas sociales, así como promover la transparencia y la rendición de cuentas.
- **Mejorar la calidad de los servicios:** Se debe mejorar la calidad de los servicios de atención a la infancia, como los centros de desarrollo infantil, los programas de protección especial y los servicios de salud y educación. Se deben establecer estándares de calidad y mecanismos de evaluación para garantizar la eficacia y pertinencia de los servicios, así como promover la participación de las familias y las comunidades en su gestión.
- **Promover la investigación:** Se debe promover la investigación sobre la situación de la infancia en el Ecuador, con el fin de generar evidencia para la formulación de políticas públicas más efectivas (Booth et al., 2016). Se deben realizar estudios sobre temas como la violencia infantil, el trabajo infantil, la pobreza y la desigualdad, y su impacto en el desarrollo de los niños, así como sobre la eficacia de las políticas públicas y los programas sociales.

Recomendaciones para abordar los desafíos identificados

- **Eradicar la pobreza y la desigualdad:** Se deben implementar políticas públicas que promuevan la reducción de la pobreza y la desigualdad, y que garanticen el acceso a servicios básicos para todas las familias ecuatorianas. Se deben fortalecer los programas sociales y las políticas de inclusión económica y social, así como promover la generación de empleo y la redistribución de la riqueza.
- **Prevenir y erradicar la violencia contra los niños:** Se deben fortalecer los mecanismos de prevención y protección contra la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil. Se deben crear programas de atención integral a las víctimas y fortalecer la investigación y sanción de los responsables, así como promover la educación y la sensibilización sobre la importancia de la crianza positiva y sin violencia.
- **Garantizar el acceso a educación y salud de calidad:** Se debe invertir en la mejora de la calidad de la educación y la salud, y garantizar que todos los niños tengan acceso a estos servicios, independientemente de su lugar de residencia o condición social (Defensoría del Pueblo del Ecuador, 2019). Se deben fortalecer los programas de educación inclusiva y de atención integral a la salud infantil, así como promover la participación de las familias y las comunidades en su gestión.
- **Promover la participación infantil:** Se deben fortalecer los mecanismos de participación infantil y garantizar que los niños sean escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que les afectan (Hart, 1992). Se deben crear espacios de participación

seguros y accesibles para los niños, donde puedan expresar sus opiniones y propuestas, así como promover su participación en la formulación y evaluación de las políticas públicas.

- **Fortalecer la institucionalidad:** Es fundamental fortalecer las instituciones encargadas de la protección de los derechos de los niños, dotándolas de los recursos humanos y económicos necesarios, y mejorando la coordinación entre las diferentes instancias gubernamentales. Se deben fortalecer los mecanismos de control y seguimiento de las políticas públicas y los programas sociales, así como promover la transparencia y la rendición de cuentas.

Limitaciones y estudios futuros

La presente investigación sobre la aplicación del ISN en el Ecuador presenta ciertas limitaciones que deben ser consideradas al interpretar los resultados. En primer lugar, el estudio se centró principalmente en el análisis de documentos legales, políticas públicas e informes, lo que pudo limitar la exploración de experiencias y perspectivas de actores clave como niños, familias y comunidades.

En segundo lugar, la disponibilidad de datos actualizados y desagregados sobre algunos temas como violencia infantil y trabajo infantil fue limitada, lo que pudo afectar la profundidad del análisis. Finalmente, la falta de comparación formal con otros países limita la identificación de lecciones aprendidas y mejores prácticas. Futuras investigaciones podrían abordar estas limitaciones mediante estudios de caso, entrevistas y análisis comparativos.

Investigaciones futuras podrían abordar las limitaciones de este estudio mediante la realización de estudios de caso en profundidad, entrevistas a actores clave y análisis comparados con otros países. Se sugiere explorar nuevas perspectivas sobre el ISN, como su relación con otros derechos fundamentales, su aplicación en contextos específicos (como la migración o la discapacidad), y su dimensión ética y cultural. Se recomienda utilizar diferentes enfoques metodológicos, como la investigación-acción participativa, la etnografía o el análisis de redes sociales, para obtener una comprensión más completa de la problemática. Se sugiere promover la interdisciplinariedad en las investigaciones sobre el ISN, involucrando a profesionales de diferentes áreas, como el derecho, la psicología, la sociología, la educación y el trabajo social.

CONCLUSIONES

En este artículo, hemos explorado en profundidad la importancia del principio del interés superior del niño en el contexto ecuatoriano. Luego del análisis se concluye que es deber del estado y sus ciudadanos:

Garantizar el interés superior del niño para construir una sociedad más justa y equitativa. Los niños son el

futuro del país; por lo tanto, su bienestar y desarrollo integral son fundamentales para el progreso de la nación. Al proteger y promover los derechos de la infancia, estamos invirtiendo en el futuro del Ecuador.

Es crucial que todos los actores involucrados en la protección de la infancia, incluyendo el Estado, la familia, la sociedad, las instituciones educativas y los medios de comunicación, trabajen de manera coordinada para garantizar que el principio del interés superior del niño se aplique en todas las decisiones y acciones que les afecten.

Como sociedad, debemos reafirmar nuestro compromiso con la protección de los derechos de la infancia en el Ecuador. Esto implica redoblar esfuerzos para asegurar que todos los niños, tengan acceso a una educación de calidad, a servicios de salud adecuados, a protección contra la violencia y la discriminación, y a oportunidades para desarrollar su máximo potencial.

Es fundamental que sigamos trabajando para fortalecer el marco legal y las políticas públicas en materia de infancia, así como para promover una cultura de respeto y protección de los derechos de los niños en todos los ámbitos de la sociedad. Solo así podremos construir un Ecuador donde todos los niños puedan crecer y desarrollarse en un entorno seguro, saludable y armonioso.

REFERENCIAS

- ACNUR Ecuador. (2021). Situación de los refugiados y migrantes en el Ecuador. <https://www.acnur.org/donde-trabajamos/pais/ecuador>
- Alarcón-Cedeño, F. L., & Suárez-Montes, N. D. (2020). Interés superior del niño, niña y adolescente en la Legislación Ecuatoriana. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 1656-1670. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i4.1629>
- Booth, A., Colombini, M., & Thornley, C. (2016). *Doing your literature review*. Sage.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Burgo Bencomo, O. B., León González, J. L., Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J., & Espinoza Freire, E. E. (2019). Algunas reflexiones sobre investigación e intervención educativa. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(S2), 316-330. <http://scielo.sld.cu/pdf/mil/v48s1/1561-3046-mil-48-s1-e383.pdf>
- Corte Constitucional del Ecuador. (2015). Sentencia No. 001-15-ISD-CC. https://esacc.corteconstitucional.gob.ec/storage/api/v1/10_DWL_FL/eyJjYXJwZXRhIjoiM8iLCJ1dWlkIjoiYmUyMTBiM2MtMzc0S-00NWJmLWE5NmMtMTUwOWUwNTM4ZTgzLn-BkZiJ9
- Corte Nacional de Justicia del Ecuador. (2018). Sentencia No. 11-18-CN/2018. <https://www.corteconstitucional.gob.ec/extracto-sentencia-n-11-18-cn-matrimonio-igualitario/>
- Defensoría del Pueblo del Ecuador. (2019). Informe sobre la situación de los derechos de la niñez y adolescencia en el Ecuador. https://www.unicef.org/ecuador/media/496/file/sitan_2019.pdf
- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesic4_ecu_const.pdf
- Ecuador. Congreso Nacional. (2003). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Registro Oficial No. 737, 3 de enero de 2003. https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/codigo_ninez_adolescencia_nov2019.pdf
- Ecuador. Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2019). Encuesta de Condiciones de Vida. INEC. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/encuesta-de-condiciones-de-vida-ecv/>
- Ecuador. Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2020). Programas de atención integral para niños en situación de vulnerabilidad. <https://www.inclusion.gob.ec/desarrollo-infantil-integral/>
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. UNICEF. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000171538>
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Harvard University Press.
- Ochoa Escobar, L., Peñafiel Palacios, A., Vinueza Ochoa, N., & Sánchez Santacruz, R. (2021). Interés superior de los niños, niñas y adolescentes en Ecuador. *Conrado*, 17(83), 422-429. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2114>
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2013). Observación General N° 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial. Comité de los Derechos del Niño. <https://www.refworld.org/es/ref/polilegal/crc/2013/es/95780>
- Organización Internacional del Trabajo. (2017). Informe sobre el trabajo infantil en el Ecuador. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/situaci%C3%B3n-del-trabajo-infantil-en-ecuador>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage publications.

Paulette Murillo, K., Banchón Cabrera, J. K., & Vilela Pincay, W. E. (2020). El principio de interés superior del niño en el marco jurídico ecuatoriano. *Universidad y Sociedad*, 12(2), 385-392. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n2/2218-3620-rus-12-02-385.pdf>

Pinheiro, P. S. (2006). *World report on violence against children*. UNICEF. <https://www.thinkchildsafe.org/thinkbeforedonating/wp-content/uploads/World-Report-On-Violence-Against-Children-UN.pdf>

Quintuña-Aucapiña, E. M., & Estrada-Murillo, E. R. (2024). La adopción frente al interés superior de los niños/as y adolescentes en Ecuador. *Revista Imaginario Social*, 7(4). <https://revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/242>

Rodríguez-Oyos, W. M., & Vázquez-Calle, J. L. (2021). El principio del interés superior del niño frente a las inhabilidades del deudor de pensiones alimenticias. *Dominio De Las Ciencias*, 7(2), 1032–1051. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i2.1844>

UNICEF. (2011). *The state of the world's children 2011: Adolescence an age of opportunity*. UNICEF. <https://data.unicef.org/resources/the-state-of-the-worlds-children-2011-adolescents-an-age-of-opportunity/>

Valdiviezo-Montero, M. A., & Zamora-Vázquez, A. F. (2021). Adopción ógil, mecanismo idóneo para salvaguardar el interés superior del menor en Ecuador. *Dominio De Las Ciencias*, 7(3), 112–140. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i3.1899>

Conflictos de interés:

El autor declara no tener conflictos de interés.

Contribución de los autores:

Eimy Eliana Espinoza-Guamán: Conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, supervisión, validación, visualización, redacción del borrador original y redacción, revisión y edición.

PERCEPCIONES DOCENTES

SOBRE LA FORMACIÓN CONTINUA EN IGUALDAD DE GÉNERO DURANTE LA CONTINGENCIA SANITARIA

TEACHER PERCEPTIONS OF CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN GENDER EQUALITY DURING THE HEALTH CONTINGENCY

Bianca Yrcela Sánchez-Zamudio¹

E-mail: sa243168@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9262-2613>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: mcaceres_mesa@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Sánchez-Zamudio, B. Y., Cáceres-Mesa, M. L., & Moreno-Tapia, J. (2024). Percepciones docentes sobre la formación continua en igualdad de género durante la contingencia sanitaria. *Sophia Research Review*, 1(2), 15-21.

Fecha de presentación: 13/03/2024

Fecha de aceptación: 07/04/2024

Fecha de publicación: 01/05/2024

RESUMEN

Uno de los cambios más significativos que ha afectado a México y al mundo, es la contingencia sanitaria por Covid-19. La propagación del virus, trajo consigo impactos multidimensionales en diversas esferas sociales, una de ellas, la educativa, pues a fin de evitar la exposición y el contagio al virus, las autoridades educativas implementaron medidas de aislamiento social, para garantizar el acceso y derecho a la educación en todos los niveles, incluidos la capacitación docente. El presente trabajo expone un primer acercamiento al objeto de estudio que se pretende desarrollar durante el Doctorado en Ciencias de la Educación, bajo una perspectiva mixta con preponderancia cualitativa, cuyo objetivo es identificar las representaciones sociales que tienen docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos de algunos municipios del estado de Hidalgo sobre el impacto que tiene el programa de formación continua "Igualdad de género en el aula". Para lograrlo, se retomó la propuesta teórico-metodológica de las representaciones sociales, a partir de ello, se optó por utilizar las respuestas que emitieron los participantes en el foro de discusión de la plataforma en donde se desarrolló el curso de capacitación. Los primeros hallazgos muestran que los participantes reconocen a la formación como una herramienta de mejora, que impacta de manera positiva en sus prácticas educativas, se encuentran agradecidos por que se les brinden estos espacios de aprendizaje, sin embargo, la mayoría de los docentes menciona que el tiempo, se vuelve un factor que les impide desarrollar su proceso de formación de manera óptima.

Palabras clave:

Aprendizaje en línea, formación, representaciones sociales.

ABSTRACT

One of the most significant changes affecting Mexico and the world is the COVID-19 health emergency. The spread of the virus has had multidimensional impacts on various social spheres, one of them being education. In order to prevent exposure and contagion to the virus, educational authorities implemented social isolation measures to guarantee access to and the right to education at all levels, including teacher training. This paper presents a first approach to the object of study intended to be developed during the Doctorate in Educational Sciences, from a mixed perspective with a qualitative preponderance. Its objective is to identify the social representations held by teachers, principals, supervisors, and technical pedagogical advisors in some municipalities in the state of Hidalgo regarding the impact of the continuing education program "Gender Equality in the Classroom." To achieve this, the theoretical and methodological approach of social representations was reintroduced. Based on this, it was decided to use the responses provided by participants in the discussion forum on the platform where the training course was held. Initial findings show that participants recognize training as a tool for improvement, positively impacting their educational practices. They are grateful for the provision of these learning spaces. However, most teachers mention that time is a factor that prevents them from developing their training process optimally.

Keywords:

Online learning, training, social representations.



INTRODUCCIÓN

La formación docente es uno de los elementos clave para la mejora de la calidad de todo sistema educativo, tanto así que los organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han manifestado la necesidad de fortalecer los procesos de formación docente con la finalidad de desarrollar competencias requeridas y con ello coadyuvar a su práctica profesional en el aula (Díaz-Hoyos et al., 2020; Imberón & Guerrero, 2018).

En congruencia con lo anterior, en la reforma educativa 2019 de México, se estableció el derecho a los docentes para acceder a un Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización que contribuya a su desarrollo profesional, tomando como punto de partida el diagnóstico de necesidades de capacitación y actualización profesional que realizan las Autoridades Educativas Estatales (AEE) en colaboración con la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFC) (México. Comisión Nacional para la Mejora de la Educación, 2021).

Con base en este diagnóstico y atendiendo los lineamientos planteados en la Nueva Escuela Mexicana (NEM), así como en los criterios señalados en el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica, se define la oferta de formación continua, que para el periodo 2022-2024, consta de 11 ámbitos: *Lenguaje y Comunicación/Pensamiento Matemático; Ciencia y Tecnología, Formación Cívica y Ética, Pedagogía y Didáctica; Liderazgo Educativo/Acompañamiento; Cultura De Paz; Enfoque de Género Y Educación Integral de la Sexualidad; Inclusión; Educación Ambiental; Desarrollo Humano Integral y Apreciación y Creación Artística* (México. Secretaría de Educación Pública, 2021).

Específicamente en el tercer ámbito: *Formación Cívica y Ética*, que es en donde se fundamenta el curso de “Igualdad de género en el aula”, considera el fomento del pensamiento lógico-crítico, pensamiento filosófico, histórico y humanístico, que promuevan la identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad; además de la responsabilidad ciudadana basada en valores y en la participación activa tanto en la transformación de la sociedad, como en los ámbitos social, cultural y político (México. Secretaría de Educación Pública, 2021).

Con el cierre de instituciones educativas por la pandemia, los procesos de formación en línea se volvieron indispensables, pues brindan experiencias de aprendizaje a partir de la interacción y comunicación efectiva entre las figuras educativas de manera síncrona y asíncrona gracias a plataformas de gestión del y para el aprendizaje, es así que se requiere de la participación de un asesor, que brinde

acompañamiento, retroalimentación y seguimiento puntual al personal que participa en el programa formativo (México. Secretaría de Educación Pública, 2021).

Con el objetivo de fortalecer las capacidades disciplinares, pedagógicas y didácticas del personal educativo, y tomando como punto de partida las prioridades de formación continua, algunas instancias formadoras pertenecientes al sector privado emiten su oferta de formación, validada por la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFC) y que pueden estar dirigidas a la población en general o a una cantidad determinada de participantes (México. Secretaría de Educación Pública, 2021). Dentro de esta oferta se encuentra en curso de capacitación “Igualdad de Género en el Aula” el cual se llevó a cabo de manera modular en un periodo de cuatro semanas.

Para acompañar a los docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos en este proceso de capacitación, se optó por utilizar un sistema de gestión de aprendizaje (LMS) mediante la plataforma Moodle en su versión 3.10, la cual consta de un sistema unificado y confiable para la creación de ambientes de aprendizaje personalizados y dinámicos (Moodle, 2021).

Dentro de esta plataforma, los participantes tuvieron acceso a distintos recursos educativos como archivos digitales, manual del participante, apoyo visual, páginas, URL, etc. así como a diversas actividades con su respectivo nivel de interacción (asesor-participante, participante-participante o grupo de participantes) cada una de estas tareas fueron previamente seleccionadas en función de alcanzar el objetivo del curso: *Propiciar la igualdad de género como parte de un derecho humano, a partir del eje articulador que plantea la Nueva Escuela Mexicana para formar niños y adolescentes bajo una perspectiva de género, así como la creación de ambientes de aprendizajes seguros e inclusivos*.

Aunado a estos elementos, se les brindó a los participantes un espacio para que pudieran emitir comentarios, sugerencias y opiniones, respecto al contenido temático del curso de “Igualdad de género a través de la escuela”, cada uno de los comentarios, fue analizado bajo la perspectiva teórica de las representaciones sociales.

MATERIALES Y MÉTODOS

Debido a que la información que se pretende obtener requiere un análisis tanto como cuantitativo como cualitativo, se optó por elegir el enfoque mixto con preponderancia cualitativa, de acuerdo con Rodríguez & Valldeoriola (2009), neutraliza los sesgos de los métodos cualitativos y cuantitativos; además se obtiene una visión más precisa del objeto de estudio, ya que mediante el enfoque cuantitativo se podrán conocer los datos numéricos, mientras que con el

enfoque cualitativo se podrá conocer los atributos o cualidades de dicho objeto. Para fines de este escrito, solamente se enunciará la parte cualitativa de este primer acercamiento al objeto de estudio.

Se trabaja con el enfoque teórico-metodológico de las representaciones sociales, entendidas como construcciones y reconstrucciones propias de los sujetos sociales, que le permiten aprehender los acontecimientos de la vida diaria; el conocimiento generado se constituye con base en las experiencias, la información y los modelos de pensamiento que se transmiten de generación en generación (Moscovici, 1984). Su función principal es la comunicación y la elaboración de comportamientos entre los sujetos, de acuerdo con Moscovici (1973), las representaciones sociales: *“son valores, ideas y prácticas que tienen una doble función: en primer lugar, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo social y material y dominarlo; y en segundo término, permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad, aportándoles un código para el intercambio social y un código para denominar y clasificar de manera inequívoca los distintos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal”*.

Es decir, las representaciones sociales son sistemas de valores, nociones y prácticas que le otorgan herramientas a los sujetos para situarse dentro de un contexto social, todo esto se lleva a través de procesos de intercambio, interacción y transmisión de información, lo cual conlleva a la elaboración de una idea o imagen sobre algo o alguien, dentro de un contexto específico (Moscovici, 1979).

Existen tres componentes fundamentales que permiten analizar las representaciones sociales ya sea con fines didácticos o bien, empíricos: *a) la información* hace referencia a la suma de conocimientos que tiene un grupo respecto a cierto fenómeno de naturaleza social, es decir aquellos datos o explicaciones que se forman los individuos sobre su realidad; *b) actitud*, tiene que ver con la postura favorable o desfavorable que adoptan los sujetos, respecto al objeto de representación y *c) campo de representación*, esta dimensión permite ordenar y jerarquizar los elementos que configuran el contenido de la representación.

De acuerdo con Araya (2002), el establecer una representación social supone el hecho de determinar *qué se sabe* (información), *qué se cree o cómo se interpreta dicha información* (campo de representación) y *qué se hace o cómo se actúa* (actitud). Ésta última dimensión es la más frecuente, pues como seres humanos nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición (Moscovici, 1979).

Según Abric (1994), existen diferentes funciones de las representaciones sociales, entre las que se destacan *a) función de conocimiento*, pues permiten

comprender y explicar la realidad a través de un marco de comunicación que privilegia el intercambio social, las transmisión y difusión del conocimiento; *b) función identitaria*, definen la identidad personal y social, además de proteger la especificidad de los grupos; *c) función de orientación*: precisan los tipos de relaciones apropiadas para los sujetos, gracias a la producción de anticipaciones y expectativas con base en la selección y descontextualización de la información y *d) función justificadora*, permite argumentar un comportamiento o toma de posición.

De acuerdo con Banch (2000), las representaciones sociales “constituye al mismo tiempo un enfoque y una teoría”; además de que permiten adentrarse al pensamiento del sentido común de los sujetos para poder comprender los significados, símbolos y formas de interpretación de los objetos de la realidad.

Como se ha mencionado antes, la teoría de las representaciones sociales permite comprender el sentido común, su comunicación y la construcción de la realidad cotidiana. De ahí que se presenta como un medio pertinente para darle voz a los docentes que se encuentran en un proceso de formación continua y con ello, poder comprender sus percepciones, opiniones e imágenes construidas dentro de su medio social y profesional.

El objetivo de este trabajo es identificar las representaciones sociales que tienen docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos de algunos municipios del estado de Hidalgo sobre el impacto del curso de “Igualdad de género a través de la escuela”, para recuperar dichas representaciones sociales se utilizaron los comentarios emitidos en el apartado de foros del Módulo 4, que respondían a la pregunta detonadora ¿De qué manera impacta el contenido del curso en tu ámbito profesional?.

Participaron un total de 41 docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos de diferentes municipios del Estado de Hidalgo, la mayoría de los participantes fueron mujeres, docentes entre los 23 a los 75 años de edad y el nivel educativo donde participaron más fue en Telesecundarias. La descripción general de los participantes se ilustra en la tabla 1.

Tabla 1. Características de los participantes.

Sexo			
Mujeres	25	Hombres	16
Edad			
20-30 años	5		
30-40 años	9		
40-50 años	20		
50-60 años	6		
60-70 años	1		

Función				
Docente	34			
Directivo	4			
Supervisor	1			
Asesor Técnico Pedagógico (ATP)	2			
Nivel educativo				
Educación especial	2			
Educación física	1			
Preescolar general	4			
Primaria general	5			
Primaria indígena	2			
Secundaria General	6			
Secundaria Técnica	4			
Telesecundaria	17			
Municipio				
Acaxochitlán	1	Mixquiahuala De Juárez	1	
Actopan	2	Nopala De Villagrán	1	
Atlapexco	2	Pachuca De Soto	1	
Atotonilco De Tula	1	Progreso De Obregón	1	
Atotonilco El Grande	1	San Felipe Orizatlán	3	
Calnali	1	Santiago De Anaya	1	
Epazoyucan	1	Santiago Tulantepec De Lugo Guerrero	1	
Huehuetla	1	Tepeapulco	1	
Agua Blanca de Iturbide	1	Tepeji Del Rio De Ocampo	1	
Huichapan	2	Tepetitlán	1	
Ixmiquilpan	4	Tlanchinol	1	
Lolotla	1	Tulancingo De Bravo	1	
Metztitlán	1	Yahualica	1	
Huejutla de Reyes	5	Zimapán	2	

La recuperación de las respuestas fue mediante la aplicación de una pregunta en el foro de discusión, como principio ético se resguardó el nombre de los participantes y se les asignó una homoclave con las iniciales RES, haciendo referencia a las representaciones sociales, seguido de un número secuencial. El análisis de datos se fundamenta en los procesos de conformación de las representaciones sociales *la objetivación y el anclaje*, que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Objetivación

Se refiere al proceso mediante el cual los grupos sociales y los sujetos se apropián de información y saberes respecto a un objeto determinado, y conservan ciertos elementos de mayor significación, unos se rechazan y otros se ignoran o se olvidan con rapidez. En dado caso de que se conserve dicha información, se selecciona, se adapta y se construye una imagen del objeto representado coherente y expresaible. La objetivación, cuenta con tres fases que, a continuación, se explicarán a detalle: la selección y descontextualización, la formación del núcleo figurativo y la naturalización.

La selección y descontextualización: Esta fase consiste en volver concreto lo abstracto, las ideas abstractas se deberán ir relacionando con imágenes estructuradas que, a su vez permitirán tener una idea clara de las cosas, o bien, una comprensión de los conceptos a partir de conversaciones. En este sentido, la información que circula sobre el fenómeno de representación, es seleccionada en función de los criterios culturales (Moscovici, 1984). Los siguientes testimonios son ilustrativos:

“Con honestidad el curso de Igualdad de género a través de la escuela, superó mis expectativas, no creí que estuviera actualizado, contextualizado a las necesidades didácticas de acuerdo a las diferentes funciones que desempeñamos” (RES04).

“El haber tomado el curso de Igualdad de género fue de gran impacto ya que adquirir nuevos conocimiento, compromisos y motivación que me ayudaran mucho en mi práctica docente que me permitirá ser mejor docente y saber el cómo guiar a mis alumnos” (RES05).

“Considero que el curso me ha permitido adquirir información relevante, la cual me será útil para llevar a cabo prácticas educativas que orienten, promuevan la igualdad” (RES06).

“Este curso me ha educado en temáticas que no estaban claras o eran desconocidas para mí, no solo he aprendido de manera teórica, sino que mediante la elaboración del proyecto me ha permitido aterrizar esos conocimientos en algo tangible y medible” (RES08).

“Para mí el impacto [del curso] es muy importante ya que vino a transformar los conceptos que tenía al respecto” (RES37).

La siguiente fase es la de *formación del núcleo figurativo*, que según Ibañez (1988), constituye la parte más estable y sólida de la representación, pues es la encargada de transformar contenidos en imágenes que les permiten a los sujetos contar con un panorama concreto del objeto representado. La

información seleccionada, se vuelve la realidad misma para el sujeto, y por ende los otros elementos de la representación serán categorizados e interpretados. Tal como se muestra en los siguientes testimonios:

“El curso me ayudó en lo personal y laboral, [sin embargo] la carga de trabajo y el horario impidieron que pudiera dar un 100% en el curso”.(RES17).

“El curso de [igualdad] de género ha contribuido en mi profesión con mi práctica docente, me aporta conocimientos y herramientas fundamentales... es importante que como docentes estemos actualizados en los nuevos planes y programas de estudio”.(RES24).

“Considero que el curso me ha brindado los conocimientos básicos para promover un ambiente de aprendizaje seguro y equitativo para todos mis alumnos,...mi papel como maestra es convertir a mis educandos en agentes participativos e involucrarlos en las diversas actividades académicas que se desarrollan dentro del aula y escuela”.(RES27).

“Este curso me da las herramientas necesarias para hacer este trabajo de manera sistemática, con oportunidad para darle un seguimiento y una evaluación con la finalidad de que tenga una repercusión observable en la conducta de los alumnos y en su forma de relacionarse con los demás”.(RES30).

Posteriormente se encuentra la fase de *naturalización*, que es el resultado de un proceso de construcción social de una representación mental y consiste en la edificación de la realidad a partir de las imágenes que reconstruyeron al objeto, en otras palabras, se emplea la imagen que elaboran los sujetos, en ciertas situaciones (Ibáñez, 2001).

“Al estar en constante interacción con los demás permite tener nuevas ideas y estrategias que puedan servir para la práctica por ende los cursos sirven para seguir mejorando y estar en constante actualización para el bien común”.(RES31).

“Ha impactado en mi práctica docente de una manera asertiva, ya que me da pauta de ir conociendo más a fondo los aspectos de igualdad de género [también] me permite hacer una planeación con actividades y estrategias más variadas [y a] utilizar organizadores gráficos, que me sirven para desempeñar mi práctica docente [así como] ser más empático y poder apoyar a mis docentes y entenderlos en su vida personal”.(RES34).

Anclaje

El proceso de anclaje, según Moscovici (1979), transforma el objeto de representación en un saber útil para los demás, o bien, transformar lo extraño en familiar, además permite integrar nuevas representaciones a todo el sistema representacional que previamente existe, reconstruyendo la visión de la realidad de

manera permanente. Consta de tres funciones básicas de la representación *la asignación de sentido, la instrumentalización del saber y el enraizamiento*. A continuación, se analizará cada una.

La *asignación de sentido* se encuentra relacionada con los valores que se imponen en una sociedad y los miembros que la conforman construyen una red de significados al objeto de representación, con relación a su cultura (Moscovici, 1979).

“Considerando que como mujer me ha tocado vivir esa desigualdad de género en varios aspectos y ámbitos sociales, puedo asegurar que este curso resulta sumamente productivo para mi persona”.(RES11).

“Considero que es una gran oportunidad como profesionista para continuar formando ese hombre nuevo... y así poder tener un trato igualitario entre hombres y mujeres lo cual desgraciadamente hasta este momento no se ha logrado”.(RES11).

“Este curso fue de gran importancia para quienes buscamos el desarrollo social, porque entendemos la necesidad de la existencia de un equilibrio donde se respete y valore el aporte que cada persona hace”.(RES16).

“Es importante no dejar de lado este tipo de temas que aqueja a nuestra sociedad”.(RES18).

“La mayoría de las veces lo actuamos como nosotros fuimos formados y educados y si en casa los roles de género estuvieron muy marcados lo reproducimos en la escuela porque eso es lo que conocemos además de que es lo socialmente válido”.(RES30)

“Me ha hecho ver que los hombres y las mujeres deben recibir los mismos derechos, así como... ser tratados con el mismo respeto en todos los aspectos... el promover la equidad de género en nuestros ámbitos cotidianos, es la acción más poderosa que tenemos para lograr que la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres sea una realidad”.(RES40).

En la fase *instrumentalización del saber*, el objeto de representación se inserta dentro de la dinámica social, de manera que, edifica o bien afianza relaciones sociales para lograr determinado fin (Araya, 2002). Los siguientes comentarios son ejemplo vivo:

“Compartir experiencias... nos enriquecen y nos proporcionan aprendizajes que pueden ser implementados en la tarea diaria que desarrollamos”.(RES03).

“Es importante trabajar también de manera colaborativa con padres de familia pues es en el hogar donde se educa en valores y la escuela el espacio donde se consolida y fortalecen”.(RES31).

“El hecho de intercambiar saberes y prácticas siempre será una experiencia de retroalimentación hacia mi labor docente”.(RES33).

“Me ha gustado bastante los foros ya que nos permiten compartir ideas y conocimientos, así como otros puntos de vista de compañeros, que tienen diferentes contextos, pero que tienen el mismo objetivo, que es educar para una mejor sociedad” (RES38).

Por su parte, el *enraizamiento* tiene la intención de transformar aquello que es novedoso en un esquema familiar (Moscovici, 1984) la incorporación cognitiva del objeto representado, en este caso la formación continua, dentro del sistema de pensamientos previos, modifica la estructura primitiva del pensamiento, develando un espacio orgánico en el sistema de asignación de sentido, identidad y conductas (Gutiérrez, 2006). Tal como se muestra enseguida:

“Agradezco infinitamente esta oportunidad de aprendizaje que nos brindan y la facilidad de llevar a cabo a través de una plataforma, en nuestros tiempos libres sin afectar el trabajo... desde ya, comienzo a implementar acciones para dar seguimiento al trabajo sobre igualdad de género entre mis alumnos y alumnas, con todo el entusiasmo y la seguridad que al finalizar el curso lograré cambios significativos en su actuar” (RES11).

“Sin duda alguna me dejó un muy buen sabor de boca, mucho aprendizaje, me hubiera gustado que durara a lo largo del ciclo escolar, siento que nos iba llevando muy bien de la mano... Sin pensarlo, a pesar de que fue complicado por los tiempos y la conectividad con fallas lo volvería a tomar. MUCHAS GRACIAS” (RES20).

“Los cursos sirven para seguir mejorando y estar en constante actualización para el bien común, de igual forma favorece aprender de la propia práctica, promueve la construcción individual para la mejora de la intervención docente, y desde luego donde el aprendizaje esté siempre presente, para la construcción y la sistematización de los procesos que se desarrollan en el aula para los alumnos y el resto de la comunidad educativa” (RES32).

“Este contenido bibliográfico de los módulos es muy bueno, ya que nos brinda la oportunidad de realizar una transversalidad con los planes vigentes y los que se encuentran en revisión; además de poder profundizar en algunos contenidos relacionados a mi contexto inmediato; será tarea fundamental llevarlos constantemente al trabajo docente” (RES 33).

“Es muy importante mantenernos actualizados, ya que el papel que desempeñamos en la vida de los alumnos es de gran importancia, pues nos convertimos en guías que ayudaran a modificar ciertas formas de pensar, una de ellas es, lo que aprendimos en este curso y gracias a las actividades que se trabajaron durante este tiempo se vuelven unas herramientas muy importantes en nuestra labor” (RES36).

CONCLUSIONES

La presente intervención permitió develar las representaciones sociales que tiene un grupo de docentes directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos del Estado de Hidalgo respecto al curso de capacitación: *Igualdad de género en el aula*, entre los hallazgos más significativos, se encuentra la importancia del trabajo colaborativo bajo la modalidad virtual, pues facilita los procedimientos formativos gracias a la reflexión crítica de la práctica docente y a las redes de colaboración que favorecen el intercambio de prácticas, estrategias y conocimientos que permiten atender problemáticas propias del contexto educativo.

Tal es el caso que los participantes afirman la relevancia de aplicar el contenido temático en sus respectivas instituciones educativas de manera que les permite fortalecer su formación profesional. La generación de recursos, actividades y foros, así como el acompañamiento del asesor en línea, son elementos importantes para la conformación de comunidades profesionales de aprendizaje

Finalmente, los docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos manifestaron una mejor aceptación al tipo de modalidad del curso, en este caso en línea, pues muchas veces por la excesiva carga de trabajo, les resulta complicado asistir a los programas formativos presenciales, de manera que la virtualidad ofrece una alternativa práctica para llevar a cabo dichos procesos, mediante la implementación de espacios virtuales de aprendizaje, en donde se privilegia la interacción, la colaboración y el aprendizaje entre pares.

Sin embargo, la mayoría de los participantes coinciden en mencionar una de las dificultades a las que se enfrentaron para tomar el curso de capacitación, haciendo referencia a la excesiva carga de trabajo y al poco dominio de herramientas tecnológicas. Se concluye que, la mejora de la calidad de un sistema educativo no depende solamente de los cambios en la formación docente, sino del trabajo de la comunidad educativa y de todos los actores que intervienen en esta, en conjunto con las políticas en materia educativa que se brinden al respecto.

REFERENCIAS

- Abric, J. (1994). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En J. Dacosta & F. Flores (Eds.), *Prácticas sociales y representaciones sociales* (pp. 53-74). Ediciones Coyoacán.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión*. FLACSO.

- Díaz-Hoyos, J., Sánchez, M., Aguilera, M., Loyola, K., Ramírez, J., & Reynosa, E. (2020). Capacitación docente y calidad educativa en tiempos de COVID-19. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 84-89. <https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/263>
- Gutiérrez, S. (2007). Las representaciones sociales desde una perspectiva discursiva. *Versión. Estudios de Comunicación y Política*, (17), 231-256. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/265>
- Ibáñez, T. (2001). *Psicología social construccionista*. Universidad de Guadalajara.
- Imbernón, F., & Guerrero, C. (2018). ¿Existe en la universidad una profesionalización docente? *Revista de Educación a Distancia*, 56, 1-12. https://www.um.es/ead/red/56/imbernon_guerrero.pdf
- México. Comisión Nacional para la Mejora de la Educación. (2021). *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026*. <http://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docentes/programa-docentes-servicio-eb.pdf>
- México. Secretaría de Educación Pública. (2021). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2022-2024*. SEP. https://dgfcdd.sep.gob.mx/multimedia/2022/Docs/ENFC_2022.pdf
- Moodle. (2018). Recursos. Contenidos disponibles bajo GNU General Public License. <https://docs.moodle.org/all/es/Recursos>
- Moscovici, S. (1973), Prólogo a C. Herzlich, *Health and Illness*. Academic Press
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.
- Moscovici, S. (1984). *Psychologie sociale*. Presses Universitaires de France.
- Rodríguez, D., & Valldeoriola, J. (2009). Metodología de la investigación. Universitat Oberta de Catalunya.

Conflictos de interés:

Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Contribución de los autores:

Bianca Yrcela Sánchez-Zamudio, Maritza Librada Cáceres-Mesa, Javier Moreno-Tapia: Conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, supervisión, validación, visualización, redacción del borrador original y redacción, revisión y edición.

EDUCABILITY CONDITIONS

OF INDIGENOUS OTOMI CHILDREN AT THE PRIMARY LEVEL, IN THE COMMUNITY OF SAN ANDRÉS TIANGUISTENGO, IN THE MUNICIPALITY OF ACTOPAN, HIDALGO

CONDICIONES DE EDUCABILIDAD DE LOS NIÑOS INDÍGENAS OTOMÍES EN EL NIVEL PRIMARIA, EN LA COMUNIDAD DE SAN ANDRÉS TIANGUISTENGO, EN EL MUNICIPIO DE ACTOPAN, HIDALGO

Irvin Ebed Ponce-Valdez¹

E-mail: ebed.19@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5171-451X>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Submission: 03/03/2024

Acceptance: 04/12/2024

Publication: 05/01/2024

ABSTRACT

This research analyzes the diverse social conditions that influence the education of indigenous Otomi children in the community of San Andrés Tianguistengo, Hidalgo, focusing on how economic, cultural, and educational factors generate barriers to access and retention in primary education. Among the main factors are family poverty, which forces children to prioritize subsistence activities over education, and the community's worldview, which influences educational practices and perceptions of learning. Furthermore, it highlights the impact of an assimilationist educational model that has historically sought to integrate indigenous people under an ethnocentric logic, ignoring their cultural particularities and reinforcing educational inequality. The research was conducted using a qualitative descriptive approach, using the ethnographic method to construct a detailed description of the educational experiences and practices of children and their guardians. Data collection was conducted through semi-structured interviews, allowing for the capture of perceptions and experiences directly linked to educational barriers. Ethical aspects such as confidentiality and respect for the participants' worldview were considered. The results indicate that poverty is the main limitation, although other social and academic factors also influence these children's education. Worldview and a history of cultural marginalization contribute to both the origin and persistence of educational barriers. The research highlights the need for inclusive, contextualized, and culturally sensitive educational strategies that promote equity and full access to primary education for this population.

Keywords:

Education, indigenous people, student lag.

Suggested citation (APA, seventh edition)

Ponce-Valdez, I. E. (2024). Educability conditions of indigenous Otomi children at the primary level, in the community of San Andrés Tianguistengo, in the municipality of Actopan, Hidalgo. *Sophia Research Review*, 1(2), 22-24.

RESUMEN

La presente investigación analiza las diversas condiciones sociales que inciden en la educación de los niños indígenas otomíes de la comunidad de San Andrés Tianguistengo, Hidalgo, enfocándose en cómo factores económicos, culturales y educativos generan barreras en el acceso y permanencia en la educación primaria. Entre los principales factores se identifican la pobreza familiar, que obliga a los niños a priorizar actividades de subsistencia sobre la educación, y la cosmovisión de la comunidad, que influye en las prácticas educativas y en la percepción del aprendizaje. Además, se destaca el impacto de un modelo educativo asimilista que históricamente ha buscado integrar a los indígenas bajo una lógica etnocentrista, ignorando sus particularidades culturales y reforzando la desigualdad educativa. La investigación se desarrolló bajo un enfoque descriptivo cualitativo, utilizando el método etnográfico para construir una descripción detallada de las experiencias y prácticas educativas de los niños y sus tutores. La recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, permitiendo capturar percepciones y experiencias directamente vinculadas con las barreras educativas. Se consideraron aspectos éticos como la confidencialidad y el respeto a la cosmovisión de los participantes. Los resultados indican que la pobreza constituye la principal limitante, aunque otros factores sociales y académicos también influyen en la educación de estos niños. La cosmovisión y la historia de marginación cultural contribuyen tanto al origen como a la persistencia de las barreras educativas. La investigación evidencia la necesidad de estrategias educativas inclusivas, contextualizadas y culturalmente sensibles que promuevan la equidad y el acceso pleno a la educación primaria en esta población.

Palabras clave:

Educación, indígenas, rezago estudiantil.



INTRODUCTION

The inclusion of Indigenous students and their academic outcomes has been analyzed from various international perspectives. Meléndez-Grijalva et al. (2023) highlight that the effectiveness of inclusive education depends largely on teacher preparation and the implementation of differentiated pedagogical strategies. Teachers recognize the need for curricular adaptations, culturally relevant teaching materials, and the promotion of participatory environments, but they face institutional constraints and workload, which directly impact the academic outcomes of Indigenous students.

In addition, Lennon del Villar (2016) analyzes the limitations and possibilities of intercultural pedagogy, pointing out that curricular rigidity and limited teacher training are significant barriers; however, he emphasizes that a well-implemented intercultural approach can value cultural identity, encourage active student participation, and generate contextualized learning, thereby reducing historical educational gaps.

In line with these perspectives, Mendoza Zuany (2017) emphasizes that intercultural education must integrate the cultural and linguistic identity of indigenous children as a central axis, building equitable and meaningful school environments and promoting teacher training in intercultural approaches, as well as adapting curricular content to the sociocultural reality of each community.

In the Mexican context, Gallegos Ruiz & Tinajero Villavicencio (2022) show that indigenous preschool education policies face a tension between compulsory education and conditions of backwardness, limited by structural factors such as a lack of infrastructure and trained teachers. This highlights the need for more flexible and contextualized strategies that recognize the cultural and linguistic diversity of indigenous peoples, preventing regulatory policies from becoming an instrument of educational exclusion.

To offer a socio-historical construction on the diverse conditions of educability present in the indigenous population, and particularly in the indigenous Otomi children of the community of San Andrés Tianguistengo, in the municipality of Actopan, Hidalgo, emphasizing that, for example, the idiosyncrasy of the native peoples is diverse and therefore different from that of the rest of the people of this nation.

The above has produced, and derived from an ethnocentric vision (on the part of the rest of the Mexican population), a conceptualization of the indigenous person as an ignorant person or of little value, thus giving rise to poorly focused educational models that have only sought assimilation and integration by indigenous people into the construction of the Mexican nation, which in turn results in various educational barriers, such as access to or permanence in educational institutions.

In addition to the social marginalization suffered by the indigenous population, this also impacts their economic status. As the National Council for the Evaluation of Social Development Policy (2019) points out, this segment of the Mexican population lives in poverty or extreme poverty. According to Schmelkes (2013), this can be the main factor that causes indigenous people to face educational barriers, as this population prefers to devote more attention and effort to primary activities such as food (which requires all family members to work from an early age due to their economic status) than to secondary activities such as education.

This provides a broad overview of the educational problems faced by indigenous peoples, as the situation stems from various social conditions, which deserve to be explained in order to understand the origin, characteristics, and current status of the situation, in order to find a possible solution.

METHODOLOGY

The research is conducted using a qualitative descriptive approach, aimed at providing a deeper understanding of the educational reality of indigenous Otomi children in the community of San Andrés Tianguistengo, Hidalgo. This approach allows for an analysis of the diverse educational conditions and barriers faced by students at the primary level, considering economic, social, and academic factors (Hernández et al., 2010).

The ethnographic method is used, which facilitates the construction of a detailed and authentic description of the meanings and practices present in the daily lives of the study subjects (Rodríguez et al., 1996). This method allows us to understand how cultural, economic, and social conditions influence the education of Otomi children and the configuration of educational barriers.

A semi-structured interview was used as the primary technique for data collection. Using the interview guide, questions were directed at the children and their guardians in a cordial and respectful atmosphere. The aim was to obtain detailed information on educational conditions and to validate and complement the findings derived from the ethnographic analysis. This strategy captures the participants' perceptions, experiences, and educational practices, offering a comprehensive overview of the educational problems in this community.

Fundamental ethical aspects were also considered, ensuring the confidentiality of participants and respecting their worldview and cultural context. The methodology adopted provides a solid framework for identifying the factors that influence the education of Indigenous children and for proposing possible strategies to help reduce educational barriers for this population.

DEVELOPMENT

The family economic situation faced by indigenous Otomi children in the community of San Andrés

Tianguistengo, Hidalgo, in the Mezquital Valley region, is considered the main reason why they face barriers to access and permanence in primary school, although it is necessary to point out that there are other aspects, social and academic, that also permeate the educational problems of this indigenous population.

The research is built under a qualitative descriptive approach, since this type of approach and according to Hernández et al. (2010), includes a varied use of concepts, techniques and studies, in order to achieve a correct interpretation of reality, which in this case is about the diverse conditions of educability of the indigenous Otomi children of the community of San Andrés Tianguistengo, which then give rise to educational barriers such as falling behind or remaining in primary school in said community.

In order to subsequently offer a possible answer that can solve such educational problems, it is also proposed to construct and validate the information collected, through the ethnographic method, since according to Rodríguez et al. (1996), this method offers the possibility of constructing a real or authentic description of the meanings that occur in social events, that is, through this method we will try to explain the various realities immersed in the daily lives of the subjects of study, in order to conceptualize the various conditions of educability that then give rise to the educational problem of this community. On the other hand, through the technique of the semi-structured interview, and the tool of the interview guide, it is intended to obtain information from the subjects of study (indigenous Otomi children of male and female seo, and their guardians), through a series of questions in an atmosphere of cordiality and respect that can validate what has already been investigated.

CONCLUSIONS

The economic condition (poverty) in which the indigenous population lives, and specifically, the indigenous Otomi population who attend primary school in the community of San Andrés Tianguistengo, may be the main factor that causes Otomi children to face educational barriers such as access and permanence.

It is anticipated that other social factors will also be present, such as the inherent worldview of this community, which may contribute not only to the origin and establishment of the educational problem, but also to its continuation.

REFERENCES

- Gallegos Ruiz, I. S., & Tinajero Villavicencio, M. G. (2022). Políticas para la educación preescolar indígena en México: entre la obligatoriedad y el rezago. *Voces De La educación*, 7(14), 48_69. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/540>
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Distrato Federal. Mc Graw Hill.
- Lennon del Villar, O. (2016). Limitaciones y posibilidades de la pedagogía intercultural para niños indígenas. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 339-353. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000100022>
- Meléndez-Grijalva, P., Carrera-Hernández, C., Madrigal-Luna, J., & Lara, Y. I. (2023). La inclusión de estudiantes indígenas y sus resultados escolares: Percepción docente. *Revista Colombiana de Educación*, (89), 105-125. <https://doi.org/10.17227/rce.num89-14124>
- Mendoza Zuany, R. G. (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: Implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles educativos*, 39(158), 52-69. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000400052&language=es&tlang=es
- Méjico. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2019). *La pobreza en la población indígena de México, 2008 – 2018*. https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/Pobreza_Poblacion_indigena_2008-2018.pdf
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. *Realidad, Datos y Espacio. Revista Internacional de Estadística y Geografía. Reality, Data and Space. International Journal of Statistics Geography*, 4(1), 5-13. https://poblacion-indigena.iniciativa2025alc.org/wp-content/uploads/2017/04/112RDE_08_Art1.pdf

Conflicts of Interest:

The author declares no conflicts of interest.

Author Contributions:

Irvin Ebed Ponce-Valdez: Conceptualization, data curation, formal analysis, investigation, methodology, supervision, validation, visualization, writing – original draft, and writing, review, and editing.

MÉTODO ETNOGRÁFICO

Y SUS APLICACIONES EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL: UNA REVISIÓN CRÍTICA Y CONTEMPORÁNEA

ETHNOGRAPHIC METHOD AND ITS APPLICATIONS IN SOCIAL RESEARCH: A CRITICAL AND CONTEMPORARY REVIEW

Eudaldo Enrique Espinoza-Freire¹

E-mail: eespinoza@institutojubones.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0537-4760>

¹ Instituto Superior Tecnológico Jubones. Pasaje, Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Espinoza-Freire, E. E. (2025). Método etnográfico y sus aplicaciones en la investigación social: una revisión crítica y contemporánea. *Sophia Research Review*, 1(2), 25-34.

Fecha de presentación: 12/03/2024

Fecha de aceptación: 08/04/2024

Fecha de publicación: 01/05/2024

RESUMEN

El presente artículo tuvo como objetivo principal explorar y analizar en profundidad el método etnográfico como una herramienta esencial en la investigación social. Para su elaboración, se adoptó una metodología de revisión documental exhaustiva, basándose en una amplia gama de fuentes académicas y científicas que abordaron desde los conceptos fundamentales hasta las aplicaciones contemporáneas de la etnografía. Entre los principales hallazgos, se destacó que la etnografía permitió una comprensión holística y profunda de la cultura y los fenómenos sociales, brindando acceso a las perspectivas "emic" de los participantes. Se subrayó su flexibilidad inherente para la generación de teoría sustantiva directamente desde la realidad empírica. No obstante, también se identificaron desafíos cruciales como la subjetividad del investigador, el consumo intensivo de tiempo y la limitada generalizabilidad de los resultados. En conclusión, la etnografía se posicionó como un enfoque investigativo dinámico y adaptable, capaz de ofrecer insights ricos y contextualizados, siendo indispensable para desentrañar las complejidades de las interacciones humanas y las estructuras sociales en diversos campos de estudio.

Palabras clave:

Etnografía, investigación cualitativa, ciencias sociales, observación participante.

ABSTRACT

The main objective of this article was to explore and analyze in depth the ethnographic method as an essential tool in social research. A comprehensive document review methodology was adopted, drawing on a wide range of academic and scientific sources, ranging from fundamental concepts to contemporary applications of ethnography. Among the main findings, it was highlighted that ethnography enabled a holistic and in-depth understanding of culture and social phenomena, providing access to the "emic" perspectives of participants. Its inherent flexibility for generating substantive theory directly from empirical reality was emphasized. However, crucial challenges were also identified, such as researcher subjectivity, time-intensiveness, and limited generalizability of results. In conclusion, ethnography was positioned as a dynamic and adaptable research approach, capable of offering rich and contextualized insights, and indispensable for unraveling the complexities of human interactions and social structures in various fields of study.

Keywords:

Ethnography, qualitative research, social sciences, participant observation.



INTRODUCCIÓN

La investigación cualitativa ocupa un lugar central en las ciencias sociales, ofreciendo una lente indispensable para desentrañar la complejidad de los fenómenos humanos y las interacciones sociales. A diferencia de los enfoques cuantitativos, que buscan medir y cuantificar, la investigación cualitativa se sumerge en la riqueza de las experiencias, los significados y las percepciones de los individuos y grupos. En este sentido, Cotán Fernández (2016) subraya cómo esta aproximación metodológica permite una comprensión profunda de las realidades sociales, capturando las voces y narrativas que a menudo se pierden en análisis más estructurados.

La necesidad de métodos que permitan una comprensión profunda de la vida social es cada vez más evidente en un mundo interconectado y culturalmente diverso. Molano de la Roche, Valencia Estupiñán & Apraiz Pulido (2021) destacan que la investigación cualitativa es fundamental para explorar contextos específicos, entender las motivaciones subyacentes de las acciones humanas y descifrar los entramados culturales que dan forma a la convivencia. Esta perspectiva se complementa con la visión de Duque-Páramo (2019), quien argumenta que solo a través de una inmersión detallada y una observación atenta es posible aprehender las dinámicas sociales en su estado natural, revelando patrones y significados que de otra manera permanecerían ocultos. Así, la investigación cualitativa no solo describe, sino que interpreta y construye conocimiento a partir de la experiencia viva, siendo una herramienta vital para el avance de las ciencias sociales.

Entender a fondo la vida social es crucial, y para ello se necesitan métodos que vayan más allá de la superficie. Como Schettini y Cortazzo (2016) señalan, la complejidad de las interacciones humanas y las estructuras sociales exige herramientas analíticas robustas. Estas herramientas deben permitir no solo la recopilación de datos, sino también su interpretación en contextos significativos, desvelando las dinámicas subyacentes que moldean las experiencias individuales y colectivas.

La necesidad de esta comprensión profunda es también enfatizada por Zerpa De Kirby (2016), quien subraya que el análisis superficial puede llevar a conclusiones erróneas o incompletas sobre los fenómenos sociales. Por lo tanto, el desarrollo y la aplicación de métodos de investigación que faciliten una inmersión detallada en el entramado social son indispensables para obtener conocimientos valiosos y aplicables.

El método etnográfico se presenta como una herramienta fundamental para comprender la complejidad de las sociedades. Inicialmente, se puede definir como un enfoque de investigación cualitativa que busca describir e interpretar la cultura y el comportamiento de

grupos sociales desde la perspectiva de sus propios miembros. Su origen se remonta a la antropología, disciplina en la que se desarrolló para el estudio de comunidades y culturas diversas.

La etnografía nació de la necesidad de los antropólogos de sumergirse en las vidas de las poblaciones que estudiaban, viviendo entre ellas y observando directamente sus prácticas y creencias. Esta inmersión profunda permite captar los matices y las lógicas internas de una cultura, que de otra forma serían inaccesibles.

Por su parte, Cotán Fernández (2020) resalta que el método etnográfico se ha expandido más allá de la antropología, siendo adoptado por otras ciencias sociales debido a su capacidad para generar descripciones ricas y detalladas. Este método prioriza la observación participante, las entrevistas en profundidad y el análisis de documentos, buscando construir una comprensión holística del fenómeno estudiado.

El carácter distintivo de la etnografía radica en su enfoque holístico y contextual. No se limita a la recopilación de datos aislados, sino que busca entender cómo los diferentes aspectos de una cultura se interrelacionan y dan forma a la experiencia humana, proporcionando una visión profunda y matizada de la vida social.

Si bien la etnografía tiene sus raíces en la antropología, su utilidad y versatilidad han impulsado una notable evolución y expansión hacia otras disciplinas de las ciencias sociales. Este método, centrado en la inmersión profunda y la comprensión contextual, ha trascendido sus orígenes para enriquecer campos como la sociología, la educación y los estudios culturales.

Como señalan Romero Jurado et al. (2024), la flexibilidad de la etnografía la ha convertido en una herramienta valiosa para el estudio de fenómenos complejos que requieren una comprensión matizada desde la perspectiva de los participantes. Su capacidad para desentrañar las dinámicas internas de grupos y comunidades ha sido fundamental para entender procesos sociales en diversos entornos.

La expansión de la etnografía a disciplinas como la educación ha permitido analizar de cerca las interacciones en el aula, las culturas escolares y los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una óptica más profunda. En sociología, ha facilitado el estudio de subculturas, movimientos sociales y dinámicas urbanas. En los estudios culturales, se ha empleado para explorar la construcción de identidades, la recepción de medios y las prácticas cotidianas, demostrando su adaptabilidad y relevancia en la investigación social contemporánea.

Revisar el método etnográfico en la actualidad es crucial debido a los nuevos desafíos, las adaptaciones

tecnológicas y los constantes debates éticos que emergen en el panorama de la investigación social. El mundo contemporáneo, con su creciente digitalización y complejidades culturales, exige una reevaluación constante de las herramientas metodológicas para asegurar su pertinencia y eficacia.

Como señala Guber (2019), la etnografía, en su esencia, se ha enfrentado siempre a la tarea de comprender contextos cambiantes. Sin embargo, los desafíos actuales, como la investigación en entornos virtuales, la globalización acelerada y la emergencia de nuevas formas de interacción social, requieren una reflexión profunda sobre cómo se aplica y se adapta este método. Esto implica considerar las formas en que la tecnología puede tanto facilitar como complicar la inmersión y la observación participante, elementos centrales de la etnografía.

De igual forma, Restrepo (2018) enfatiza la importancia de los debates éticos en la práctica etnográfica. A medida que los investigadores se adentran en comunidades y espacios cada vez más diversos, surgen preguntas críticas sobre la representación, el consentimiento informado y la protección de los participantes. La naturaleza invasiva de la etnografía, que a menudo implica una presencia prolongada y una observación detallada, hace que la consideración de estos aspectos éticos sea una prioridad constante. Por ello, un artículo de revisión actual es indispensable para trazar las líneas de discusión y las mejores prácticas en el uso contemporáneo del método etnográfico.

Este artículo tiene como objetivo principal proporcionar una visión general de los fundamentos teóricos y metodológicos de la etnografía. Para lograrlo, se analizarán sus principales características y las fases que componen su proceso de investigación, así como se discutirán sus fortalezas y debilidades inherentes como método. Finalmente, se explorarán sus diversas aplicaciones en la investigación social contemporánea, demostrando su relevancia y adaptabilidad en distintos campos del conocimiento.

El contenido de este artículo se organizará de manera lógica y progresiva para facilitar la comprensión. En primer lugar, se presentará una introducción al método etnográfico, abordando su definición y orígenes históricos. Posteriormente, se detallarán las características fundamentales de la etnografía y las fases que la componen, desde la entrada al campo hasta el análisis de datos. A continuación, se realizará una discusión crítica de sus ventajas y limitaciones. Finalmente, se examinarán diversas aplicaciones de la etnografía en la investigación social actual, ofreciendo ejemplos concretos de su uso en distintas disciplinas.

METODOLOGÍA

Para la elaboración de este artículo, se empleó una metodología de revisión documental exhaustiva. Se llevó a cabo una recopilación sistemática y análisis

crítico de diversas fuentes bibliográficas, incluyendo artículos científicos, libros y capítulos de libros. Este enfoque permitió consolidar una base de conocimiento robusta sobre el método etnográfico, abarcando desde sus fundamentos teóricos hasta sus aplicaciones prácticas y debates contemporáneos (Espinoza Freire, 2020).

El proceso de investigación se estructuró en varias etapas. Inicialmente, se definieron los criterios de búsqueda para identificar publicaciones relevantes, prestando especial atención a aquellas que detallaban las características, fases, ventajas y limitaciones de la etnografía en la investigación social. Posteriormente, se realizó una lectura crítica de los materiales seleccionados, sintetizando la información clave y organizándola en categorías temáticas para facilitar un análisis comparativo y una comprensión integral (Espinoza Freire, 2020).

Finalmente, la información recopilada y sintetizada se utilizó para construir la narrativa del artículo, asegurando la coherencia y el rigor académico en la presentación de los conceptos. Este enfoque metodológico permitió no solo describir el método etnográfico, sino también reflexionar sobre su evolución y su continua relevancia en el panorama actual de las ciencias sociales, ofreciendo una visión completa y actualizada de sus implicaciones.

DESARROLLO

La etnografía, como método de investigación, se asienta sobre sólidos pilares teóricos y epistemológicos que han evolucionado desde sus raíces antropológicas. Comprender estos fundamentos es esencial para apreciar la profundidad y la complejidad de este enfoque.

El desarrollo de la etnografía está intrínsecamente ligado a figuras y escuelas de pensamiento que moldearon su praxis y su conceptualización. Bronislaw Malinowski y la Observación Participante. La figura de Bronislaw Malinowski es central en la consolidación de la etnografía moderna, especialmente por su contribución fundamental de la observación participante. Como señalan Ronquillo Arvizu & Balsanelli (2022), Malinowski revolucionó el trabajo de campo al proponer una inmersión prolongada del investigador en la cultura estudiada, viviendo entre los nativos y aprendiendo su idioma.

Este enfoque permitió una comprensión profunda de las prácticas y significados desde la perspectiva de los propios actores. Villota (2017) destaca que la observación participante de Malinowski no era una simple estancia, sino un compromiso activo con la vida cotidiana de la comunidad, buscando desentrañar la lógica interna de sus costumbres. De igual forma, Echevarría (2015) subraya que su método implicaba una triangulación de técnicas, combinando la observación directa con entrevistas y el registro de la

vida social. Por último, Korsbaek (2023) enfatiza que la obra de Malinowski sentó las bases para el trabajo de campo intensivo, consolidando la etnografía como una metodología distintiva y rigurosa.

La Escuela de Chicago y la Etnografía Urbana. La Escuela de Chicago jugó un papel crucial en la expansión de la etnografía al ámbito urbano, alejándose de los estudios de sociedades “exóticas” para centrarse en los fenómenos sociales dentro de las ciudades. Noel & Segura (2016) resaltan cómo los investigadores de Chicago aplicaron los principios etnográficos para analizar la vida en los barrios, las subculturas y las problemáticas sociales urbanas, utilizando la ciudad como un laboratorio social. Este enfoque permitió comprender las dinámicas de adaptación, desviación y organización social en entornos complejos. Espinosa Zepeda (2021), por su parte, destaca que la etnografía urbana de la Escuela de Chicago no solo describió, sino que también buscó comprender cómo los individuos construyen significados y realidades en el entramado de la vida ciudadana, sentando precedentes para el estudio cualitativo de lo social contemporáneo.

Clifford Geertz y la “Descripción Densa”. Clifford Geertz aportó a la etnografía el concepto de la “descripción densa”, un enfoque que trascendió la mera descripción de los hechos para interpretar los significados culturales subyacentes. Bolaños Motta et al. (2020) explican que, para Geertz, la cultura es una telaraña de significados que el etnógrafo debe desentrañar, y no solo registrar acciones. La descripción densa, por lo tanto, implica ir más allá de lo observable para comprender el contexto, las intenciones y los símbolos que dan sentido a las prácticas sociales. Ardèvol (2016) subraya que Geertz argumentaba que la tarea del etnógrafo es interpretar las interpretaciones de los nativos, haciendo explícitos los marcos de significado que estructuran su mundo. Finalmente, Carcamo Landero & Araya Anabalón (2020) afirman que esta perspectiva enriqueció la etnografía al enfatizar su carácter interpretativo y hermenéutico, consolidándola como una herramienta para comprender la complejidad simbólica de las culturas.

Paradigmas subyacentes: interpretativismo y constructivismo social

La etnografía se cimienta firmemente en los paradigmas del interpretativismo y el constructivismo social, lo que moldea su enfoque y sus objetivos de investigación. Estos marcos teóricos y epistemológicos son cruciales para entender cómo los etnógrafos abordan la realidad social y construyen conocimiento a partir de ella.

Como señalan Sucre González & Cedeño González (2019), el interpretativismo postula que la realidad social no es una entidad objetiva y externa, sino una construcción subjetiva que se forma a través de las interacciones y los significados que las personas le atribuyen. Desde esta perspectiva, la tarea del

investigador no es medir o cuantificar, sino comprender esos significados. Por su parte, Aranda (2024) refuerza esta idea al indicar que el constructivismo social subraya cómo la realidad y el conocimiento se cocrean socialmente; es decir, que lo que consideramos “realidad” es el resultado de procesos sociales y culturales. Este enfoque contrasta marcadamente con las visiones positivistas que buscan leyes universales, al centrarse en la particularidad y la contextualidad de los fenómenos sociales. Acosta Faneite (2023) añade que estos paradigmas llevan a la etnografía a interesarse por la forma en que los individuos dan sentido a su mundo y cómo esos significados compartidos configuran las prácticas sociales.

Este énfasis en la comprensión de significados y perspectivas de los actores es, por lo tanto, el corazón de la investigación etnográfica. Miranda Beltrán & Ortiz Bernal (2020) destacan que la etnografía busca desentrañar las interpretaciones que los propios participantes tienen sobre sus experiencias, sus creencias y sus interacciones. No se trata solo de observar lo que hacen las personas, sino de entender por qué lo hacen y qué significa para ellos. De igual forma, Vásquez-Rivera (2016) enfatiza que el investigador etnográfico debe sumergirse en el mundo de los sujetos de estudio para aprehender sus “categorías nativas” y sus visiones del mundo, reconociendo que la subjetividad de los participantes es una fuente invaluable de conocimiento. Este compromiso con las perspectivas internas es lo que permite a la etnografía ofrecer descripciones ricas y profundamente contextualizadas de la vida social.

Conceptos clave en etnografía

La etnografía, como metodología de investigación, se apoya en una serie de conceptos clave para comprender a profundidad las realidades sociales. En su esencia, la cultura se define como el conjunto de saberes, creencias y pautas de conducta de un grupo social, constituyendo el objeto principal de estudio etnográfico. Dentro de esta, pueden existir subculturas, grupos con patrones de comportamiento y valores distintivos que los diferencian de la cultura dominante (Del Val Ripollés & Álvarez García, 2024).

La investigación etnográfica se centra en la comunidad, un grupo social específico con el que el investigador interactúa directamente. Este contacto se da en el campo, que es el entorno natural donde se desarrollan las prácticas culturales y sociales del grupo. Para obtener información, el etnógrafo se relaciona con nativos/informantes, que son miembros de la comunidad que comparten sus conocimientos y perspectivas. Finalmente, la comprensión de los fenómenos se aborda desde dos perspectivas: la *emic*, que es la visión interna del propio grupo, y la *etic*, que es la interpretación externa del investigador.

Características y principios del método etnográfico

El método etnográfico se distingue por una serie de características y principios fundamentales que guían su aplicación en la investigación social.

Observación participante

La observación participante es la piedra angular del trabajo etnográfico. Se define como la inmersión del investigador en el contexto de estudio para observar y participar en las actividades diarias del grupo. Esta técnica puede adoptar diversas modalidades, desde la observación total, donde el investigador se sumerge completamente en la vida del grupo, hasta la parcial o no participante, donde la interacción es más limitada.

El rol del investigador en la observación participante implica una delicada danza entre la inmersión profunda en la cultura estudiada y el mantenimiento de una distancia analítica necesaria para la objetividad. La reflexividad es crucial, ya que el investigador debe ser consciente de su propia influencia y sesgos en el proceso de investigación.

Trabajo de campo prolongado

Un principio distintivo del método etnográfico es el trabajo de campo prolongado. La importancia del tiempo en el campo radica en la necesidad de una comprensión profunda de las dinámicas culturales y sociales, permitiendo al investigador observar patrones, repeticiones y variaciones en el comportamiento. Este tiempo extendido es vital para el establecimiento de rapport y confianza con los miembros de la comunidad, un elemento indispensable para obtener datos auténticos y significativos.

Enfoque holístico y contextual

El método etnográfico adopta un enfoque holístico y contextual, buscando comprender los fenómenos en su totalidad y en su entorno natural (Von Wright, 2022). Esto implica que los eventos, comportamientos y creencias no se aíslan, sino que se analizan en relación con el entramado completo de la vida social y cultural del grupo.

Carácter inductivo y flexible

La etnografía posee un carácter inductivo y flexible. Se caracteriza por la generación de teoría a partir de los datos recopilados en el campo, en lugar de partir de hipótesis preestablecidas (Pérez-Parra & Restrepo de Mejía, 2022). Además, se valora la adaptabilidad del diseño de investigación, permitiendo al etnógrafo ajustar sus métodos y preguntas a medida que emerge nueva información durante el trabajo de campo.

Uso de múltiples técnicas de recolección de datos

Para lograr una comprensión rica y multifacética, el etnógrafo emplea múltiples técnicas de recolección

de datos. Las entrevistas son fundamentales y pueden variar desde estructuradas hasta semi-estructuradas o no estructuradas, incluyendo las valiosas historias de vida que ofrecen relatos detallados. Los grupos focales permiten explorar percepciones y opiniones colectivas sobre temas específicos (Yepes Zuluaga et al., 2018).

Además, se realiza análisis de documentos, lo que incluye el estudio de textos, imágenes y artefactos que pueden revelar aspectos culturales y históricos relevantes (Díaz Herrera, 2018). Los diarios de campo y notas etnográficas son herramientas esenciales para registrar observaciones, reflexiones y detalles del día a día en el campo (Serrano, 2020). Finalmente, se utilizan técnicas visuales y espaciales como el mapeo, diagramas, fotografías y grabaciones para documentar el entorno y las interacciones de manera más completa.

Fases del proceso etnográfico

El proceso etnográfico es un viaje investigativo que se desarrolla en varias fases interconectadas, cada una con objetivos específicos que garantizan la profundidad y rigor del estudio.

Preparación y diseño

Antes de la inmersión en el campo, la fase de preparación y diseño es fundamental. aquí se delimita el problema de investigación y se articulan las preguntas que guiarán el estudio. es crucial la selección del sitio donde se realizará la investigación y la estrategia para acceder al campo, lo que a menudo implica negociaciones y establecimiento de contactos iniciales. se lleva a cabo una revisión bibliográfica inicial para contextualizar el tema y familiarizarse con estudios previos. finalmente, se abordan las consideraciones éticas para asegurar la protección de los participantes y se gestionan los permisos necesarios para llevar a cabo la investigación de manera responsable.

Entrada al campo y establecimiento de Rapport

La entrada al campo es el primer contacto directo del etnógrafo con la comunidad. En esta etapa, es vital la negociación de roles y expectativas, tanto por parte del investigador como de los participantes, para establecer una relación clara y transparente. El objetivo principal es la construcción de confianza (rapport) con los miembros de la comunidad, un proceso que requiere paciencia, sensibilidad y respeto mutuo. Sin esta confianza, la recolección de datos genuinos se vuelve extremadamente difícil.

Recolección de datos

Una vez establecido el rapport, comienza la fase intensiva de recolección de datos. Esto implica una observación sistemática y registro detallado de las actividades, interacciones y contextos. La realización de entrevistas (estructuradas, semi-estructuradas o no estructuradas, e incluso historias de vida) es

clave para obtener perspectivas internas y narrativas personales. También se lleva a cabo la documentación de actividades y eventos, que puede incluir notas de campo, diarios, fotografías, videos y grabaciones de audio. Una gestión y organización de datos eficiente es esencial durante esta fase para asegurar su accesibilidad y coherencia para el análisis posterior.

Ánálisis de datos

La fase de análisis de datos transforma la información recopilada en hallazgos significativos. Inicia con la codificación y categorización, un proceso que puede ser manual o asistido por software, donde se identifican y agrupan segmentos de datos relevantes. Posteriormente, se busca la identificación de patrones, temas y significados emergentes en los datos. La triangulación de datos es una práctica vital en esta etapa, comparando la información obtenida a través de diferentes fuentes y métodos para aumentar la validez de los hallazgos. El resultado de este proceso es el desarrollo de interpretaciones y teorías emergentes que explican los fenómenos observados.

Salida del campo y redacción del informe

Finalmente, la fase de salida del campo y redacción del informe culmina el proceso etnográfico. La desvinculación de la comunidad debe manejarse con sensibilidad, reconociendo las relaciones construidas. La organización y presentación de los hallazgos es crucial para comunicar los descubrimientos de manera clara y coherente. La narrativa etnográfica se convierte en el medio para "contar la historia" de la comunidad estudiada, presentando los resultados de una manera que sea fiel a las experiencias vividas y a las interpretaciones obtenidas. Durante todo este proceso, es fundamental garantizar la validez y fiabilidad del estudio, a menudo abordando criterios como la credibilidad (verdad de los hallazgos), la transferibilidad (aplicabilidad a otros contextos), la dependencia (consistencia) y la confirmabilidad (objetividad).

Ventajas y fortalezas del método etnográfico

El método etnográfico, con su enfoque inmersivo y flexible, ofrece ventajas y fortalezas significativas que lo distinguen de otras metodologías de investigación.

Comprensión profunda y holística

Una de las principales fortalezas de la etnografía es su capacidad para lograr una comprensión profunda y holística de los fenómenos sociales. Al sumergirse en el contexto natural de los participantes, el etnógrafo puede captar la complejidad de las interacciones, las motivaciones y las estructuras sociales que no siempre son evidentes a través de métodos más superficiales. Esta inmersión permite una visión más completa,

reconociendo que los eventos se entienden mejor en su totalidad y en su entorno natural (Von Wright, 2022).

Generación de teoría sustantiva

La etnografía es excepcionalmente valiosa para la generación de teoría sustantiva. A diferencia de enfoques que buscan probar hipótesis preexistentes, el método etnográfico facilita el desarrollo de teorías basadas directamente en la realidad empírica observada en el campo (Pérez-Parra & Restrepo de Mejía, 2022). Esto significa que las teorías emergen de los datos, lo que a menudo las hace más relevantes y aplicables a los contextos estudiados.

Acceso a perspectivas "Emic"

Un beneficio crucial de la etnografía es su capacidad para brindar acceso a perspectivas "emic". Esto permite al investigador comprender el mundo desde la óptica de los participantes, es decir, desde su propio marco de referencia cultural y sus interpretaciones de la realidad. Esta visión interna es fundamental para evitar proyecciones externas y captar el verdadero significado de las acciones y creencias dentro de la comunidad.

Descubrimiento de lo inesperado

La naturaleza flexible y abierta del método etnográfico fomenta el descubrimiento de lo inesperado. Al no estar rígidamente atado a hipótesis predefinidas, el etnógrafo tiene la flexibilidad para adaptarse a nuevos hallazgos y seguir pistas que surgen durante el trabajo de campo. Esto puede llevar a insights y revelaciones que de otra manera pasarían desapercibidas.

Relevancia para la formulación de políticas y prácticas

Finalmente, la etnografía tiene una alta relevancia para la formulación de políticas y prácticas. Al proporcionar información rica y detallada sobre cómo las personas viven, piensan y actúan en sus propios contextos, ofrece una base sólida para la toma de decisiones informadas. Los hallazgos etnográficos pueden iluminar las necesidades reales de una comunidad, identificar barreras culturales o sociales y sugerir soluciones que sean culturalmente apropiadas y efectivas.

Limitaciones y desafíos del método etnográfico

A pesar de sus muchas fortalezas, el método etnográfico también enfrenta limitaciones y desafíos inherentes que los investigadores deben considerar y gestionar cuidadosamente.

Subjetividad y sesgo del investigador

Uno de los principales desafíos es la subjetividad y el sesgo del investigador. La posición del etnógrafo dentro del campo, sus propias experiencias, creencias y valores, pueden influir en lo que observa, cómo lo interpreta y cómo se relaciona con los participantes.

Por ello, la reflexividad es crucial; el investigador debe ser constantemente consciente de su propio rol y cómo este afecta la investigación. Esta naturaleza intrínsecamente subjetiva también contribuye a la dificultad de replicabilidad, ya que es casi imposible que dos etnógrafos tengan exactamente la misma experiencia y produzcan idénticos hallazgos.

Consumo de tiempo y recursos

La etnografía es una metodología que demanda un considerable consumo de tiempo y recursos. Requiere un largo período de trabajo de campo, a menudo meses o incluso años, para poder sumergirse verdaderamente en la cultura y establecer el rapport necesario para una comprensión profunda (Sandoval Forero, 2022). Esto implica una inversión significativa de tiempo personal, así como recursos financieros para sostener la presencia en el campo.

Generalizabilidad limitada

Otra limitación importante es la generalizabilidad limitada de los hallazgos. Dado que los estudios etnográficos se centran en contextos específicos y únicos, los resultados son específicos de un contexto particular. Aunque pueden ofrecer una comprensión profunda de un grupo, no siempre se pueden extrapolar directamente a otras poblaciones o situaciones con la misma validez.

Cuestiones éticas

El trabajo etnográfico plantea constantes cuestiones éticas. La confidencialidad de los participantes, la obtención del consentimiento informado de manera continua y la protección de los participantes de cualquier daño o explotación son preocupaciones primordiales. Los dilemas en el campo son frecuentes, ya que el investigador puede encontrarse en situaciones complejas donde debe tomar decisiones rápidas que afecten a los individuos y a la comunidad, manteniendo siempre la ética profesional.

Dificultades en el acceso y el Rapport

Establecerse en el campo puede ser un proceso arduo, presentando dificultades en el acceso y el rapport. Puede haber resistencia de los grupos a ser estudiados, desconfianza inicial o incluso barreras culturales o lingüísticas que dificulten la comunicación y la construcción de la confianza necesaria. Superar estos obstáculos requiere paciencia, sensibilidad y un gran esfuerzo por parte del etnógrafo.

Saturación de datos y manejo de la información

Finalmente, el volumen de datos cualitativos generados en un estudio etnográfico puede ser abrumador. La saturación de datos y el manejo de la información se convierten en un desafío significativo. La gran cantidad de notas de campo, transcripciones de entrevistas,

observaciones y materiales visuales requiere una organización meticulosa y un sistema robusto para la codificación, categorización y análisis, ya sea manual o asistido por software.

Aplicaciones del Método Etnográfico en la investigación social

El método etnográfico, con su enfoque profundo y contextual, ha trascendido sus orígenes antropológicos para encontrar aplicaciones diversas y valiosas en una amplia gama de campos de la investigación social.

Antropología y Sociología

Tradicionalmente, la etnografía ha sido fundamental en la Antropología y Sociología, permitiendo el estudio de comunidades, grupos sociales y organizaciones. Permite desentrañar las complejidades de las estructuras sociales, las normas culturales y los patrones de comportamiento en diversos entornos humanos, desde pueblos indígenas hasta subculturas urbanas.

Educación

En el ámbito de la Educación, la etnografía es esencial para comprender la cultura escolar, los procesos de enseñanza-aprendizaje y las interacciones en el aula. Facilita la observación de dinámicas entre estudiantes y profesores, la influencia del currículo oculto y la adaptación de las prácticas educativas a contextos específicos.

Salud

Dentro del campo de la Salud, la etnografía explora las experiencias de enfermedad desde la perspectiva del paciente, las prácticas de salud tradicionales y modernas, y las culturas hospitalarias. Ayuda a entender cómo se percibe la salud, la enfermedad y el bienestar en diferentes comunidades, lo que es vital para intervenciones más efectivas.

Estudios de comunicación y medios

Para los Estudios de Comunicación y Medios, la etnografía se utiliza para analizar a las audiencias, la producción de contenido mediático y las culturas mediáticas. Permite comprender cómo las personas interactúan con los medios, cómo se construyen los mensajes y cómo los medios influyen en la vida cotidiana.

Marketing y estudios de consumidor

En Marketing y Estudios de Consumidor, la etnografía es una herramienta poderosa para entender el comportamiento del consumidor y las culturas de marca. Al observar a los consumidores en sus entornos naturales, se revelan las motivaciones subyacentes, los rituales de compra y el significado de las marcas en sus vidas.

Diseño y tecnología

El campo del Diseño y la Tecnología se beneficia de la etnografía para el diseño centrado en el usuario y el estudio de la interacción humano-computadora. Permite a los diseñadores comprender las necesidades, hábitos y contextos de los usuarios, lo que lleva a la creación de productos y sistemas más intuitivos y funcionales.

Otros campos

Además de los mencionados, el método etnográfico se aplica en otros campos como la Criminología, para estudiar subculturas criminales o el impacto de la policía en las comunidades; en estudios urbanos, para analizar la vida en los barrios y las dinámicas espaciales; y en estudios de desarrollo, para comprender las necesidades y perspectivas de las comunidades en proyectos de desarrollo.

Debates actuales y futuro de la etnografía

La etnografía es un campo dinámico que continúa evolucionando, enfrentando debates actuales y explorando nuevas direcciones en su futuro.

Etnografía digital/virtual

Un área de crecimiento significativa es la etnografía digital/virtual, que implica el trabajo de campo en línea, explorando redes sociales y comunidades virtuales. Esta expansión presenta nuevos desafíos éticos y metodológicos, como la privacidad de los datos en línea, el consentimiento en espacios virtuales y la adaptación de las técnicas de observación participante a entornos digitales.

Etnografía multisituada

La etnografía multisituada aborda la complejidad de los fenómenos contemporáneos al permitir el seguimiento de fenómenos a través de múltiples contextos. En lugar de centrarse en un solo lugar, el investigador sigue personas, ideas, objetos o conflictos a medida que se mueven por diferentes sitios, revelando redes y conexiones translocales.

Etnografía colaborativa y participativa

Existe una creciente tendencia hacia la etnografía colaborativa y participativa, donde hay un mayor involucramiento de los participantes en el proceso de investigación. Esto implica trabajar conjuntamente con la comunidad, desde la formulación de preguntas hasta la interpretación de los datos y la difusión de los resultados, empoderando a los sujetos de estudio.

Reflexividad y posicionalidad del investigador

La importancia de la reflexividad y posicionalidad del investigador sigue siendo un debate central. Se enfatiza la importancia de la autocritica y la transparencia

por parte del etnógrafo sobre cómo su identidad, sus sesgos y su relación con el campo influyen en la investigación y los hallazgos.

Herramientas tecnológicas en el trabajo de campo y análisis

Finalmente, el futuro de la etnografía también está marcado por la integración de herramientas tecnológicas en el trabajo de campo y análisis. El uso de software CAQDAS (Computer-Assisted Qualitative Data Analysis Software) facilita la codificación y categorización de grandes volúmenes de datos cualitativos. Asimismo, las aplicaciones móviles y otras tecnologías digitales ofrecen nuevas posibilidades para la recolección, organización y gestión de datos en el campo.

CONCLUSIONES

A lo largo de este análisis, hemos explorado el método etnográfico, destacando su profunda relevancia para la investigación social. Hemos visto que se cimenta en conceptos clave como la cultura, la subcultura, la comunidad y las perspectivas emic/etic, que son fundamentales para comprender las realidades desde dentro. Sus características principales, como la observación participante, el trabajo de campo prolongado, el enfoque holístico e inductivo, y el uso de múltiples técnicas de recolección de datos, lo posicionan como una herramienta única para desentrañar la complejidad de los fenómenos sociales.

Recorrimos las fases del proceso etnográfico, desde la preparación y el diseño, pasando por la crucial entrada al campo y el establecimiento de rapport, la rigurosa recolección y análisis de datos, hasta la salida del campo y la redacción del informe. Cada fase es vital para asegurar la profundidad y validez del estudio. Las ventajas de este método, como la comprensión profunda y holística, la generación de teoría sustantiva y el acceso a perspectivas internas, reafirman su valor incalculable para una comprensión profunda de la realidad social. Sin embargo, también hemos reconocido sus limitaciones y desafíos, incluyendo la subjetividad del investigador, el consumo de tiempo y recursos, y la limitada generalizabilidad, que exigen una aplicación reflexiva y cuidadosa.

El método etnográfico se revela como un enfoque dinámico y en constante evolución. Lejos de ser estático, ha demostrado una notable capacidad para adaptarse a nuevos contextos y preguntas de investigación, extendiendo su aplicación más allá de la antropología clásica a campos tan diversos como la salud, la educación, el marketing y la tecnología. La emergencia de la etnografía digital y multisituada, así como el auge de la investigación colaborativa, son testimonio de su flexibilidad y pertinencia en un mundo cada vez más interconectado y complejo. La continua atención a la reflexividad y posicionalidad del

investigador subraya su compromiso con la ética y la transparencia.

REFERENCIAS

- Acosta Faneite, S. F. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82-95. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3i8.084>
- Aranda, V. H. (2024). Paradigmas epistemológicos y tendencias epistémicas emergentes en la formación investigativa y científica universitaria. *Educación Superior*, 11(3), 139-150. <https://doi.org/10.53287/rtds4212dp13q>
- Ardèvol, E. (2016). Big data y descripción densa. *Virtualis*, 7(14), 14-38. <https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/186>
- Bolaños, J. I., Astaiza Grande, E. Z., & Castellanos Jiménez, J. E. (2020). Hacia una Descripción Densa desde la Cartografía Social: Towards a Dense Description from Social Cartography. *Educación y Humanismo*, 22(38). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10064573.pdf>
- Carcamo Landero, S., & Araya Anabalón, J. (2020). Coautoría-responsiva y descripción densa: escritura investigativa en perspectiva analéctica-liberadora. *Cinta de Moebio: Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, (67), 48-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10162937005>
- Cotán Fernández, A. (2016). El sentido de la investigación cualitativa. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, (19), 33-48. https://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos_ea19/EA19-sentido.pdf
- Cotán Fernández, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes, Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 1(1), 83–103. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241>
- Del Val Ripollés, F., & Álvarez García, D. (2024). Presentación del dossier: Juventud, música, subculturas y contraculturas en la España actual (1980-2022). *Historia Actual Online*, (63), 91-94. <https://doi.org/10.36132/9gqx0k59>
- Díaz Herrera C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Duque-Páramo, M. C. (2019). Importancia de la calidad de la Investigación Cualitativa. *Enfermería universitaria*, 16(2), 117-119. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.2.648>
- Echevarría, H. D. (2015). Bronislaw Malinowski y Frederick Erickson. ¿ Propuestas metodológicas diferentes? *CRONÍA*, 11. <https://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/cronia/article/view/360>
- Espinosa Zepeda, H. E. (2021). El espacio vivido. Hacia una etnografía radicalmente urbana. *Periferia: Revista de Recerca i Formació en Antropología*, 26(2), 96-120. https://ddd.uab.cat/pub/periferia/periferia_a2021v26n2/periferia_a2021v26n2p96.pdf
- Espinosa Freire, E. E. (2020). La búsqueda de información científica en las bases de datos académicas. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(1), 31-35. <https://doi.org/10.62452/z5re7v21>
- Guber, R. (2019). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Siglo XXI editores.
- Korsbaek, L. (2023). Malinowski y los argonautas. *Desacatos: Revista de Ciencias Sociales*, (71), 8-11. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8884016.pdf>
- Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Molano de la Roche, M., Valencia Estupiñán, A. M., & Apraiz Pulido, M. A. (2021). Características e importancia de la metodología cualitativa en la investigación científica. *Revista Semillas del Saber*, 1(1), 18-27. <https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314/178>
- Noel, G., & Segura, R. (2016). Introducción. La etnografía de lo urbano y lo urbano en la etnografía. *Etnografías contemporáneas*, 2(3). <https://revistas-academicas.unsam.edu.ar/index.php/etnocontemp/article/view/415>
- Pérez-Parra, J. E., & Restrepo de Mejía, F. (2022). Teorías cognitivas dinámicas o de tercera generación: análisis documental de artículos originales de investigación cualitativa. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 18(1), 57-69. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v18n1/1794-9998-dpp-18-01-57.pdf>
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía. Alcances, técnicas y éticas*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Romero Jurado, Y., Eyzaguirre Acevedo, M. M., Torres García, S. R., & De La Cruz Enciso, N. E. (2024). El método etnográfico en la educación: una revisión teórica: The ethnographic method in education: a theoretical review. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(4), 4027 – 4039. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2545>

- Ronquillo Arvizu, M., & Balsanelli, A. (2022). El legado de Bronislaw Malinowski: el trabajo de campo, una herramienta para la comprensión de la alteridad en comunidades indígenas de México. *Revista de Estudos e Investigações Antropológicas*, 9(1). <https://periodicos.ufpe.br/revistas/reia/article/view/254498>
- Sandoval Forero, E. A. (2022). El trabajo de campo en la investigación social en tiempos de pandemia. *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*, 31(3), 10-22. <https://ve.scielo.org/pdf/ea/v31n3/2477-9601-ea-31-03-10.pdf>
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2016). Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Serrano, J. O. (2020). La incertidumbre y las tareas improbables: Acerca de las notas de campo y la experiencia etnográfica. *Antropología Experimental*, 20, 1-11. <https://doi.org/10.17561/rae.v20.01>
- Sucre González, L., & Cedeño González, J. A. (2019). Una mirada distintiva a la tendencia investigativa cualitativa: interaccionismo simbólico. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (marzo). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/03/tendencia-investigativa-cualitativa.html>
- Vásquez-Rivera, O. I. (2016). La cultura organizacional desde sus paradigmas de estudio: una aproximación a la perspectiva interpretativa-simbólica. *Entramado*, 12(1), 66-80. <https://www.redalyc.org/journal/2654/265447025005/>
- Villota Enríquez, M. D. (2017). Etnografía y observación participante en investigación cualitativa de Michael Angrosino. *Maguaré*, 31(2), 258-262. <https://doi.org/10.15446/mag.v31n2.71546>
- Von Wright, G. H. (2022). Explicación y comprensión. Ediciones Olejnik.
- Yepes Zuluaga, S. M., Montes Granada, W. F, Álvarez Salazar, J. A., & Ardilla Marín, J. G. (2018). Grupo focal: una estrategia de diagnóstico de competencias interculturales. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 10(18), 167-181. <https://www.redalyc.org/journal/5343/534367758011/534367758011.pdf>
- Zerpa De Kirby, Y. B. (2016). Lo cualitativo, sus métodos en las ciencias sociales. *Sapienza Organizacional*, 3(6), 207-230. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553056828013>
- Conflictos de interés:**
El autor declara no tener conflictos de interés.
- Contribución de los autores:**
Eudaldo Enrique Espinoza-Freire: Conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, supervisión, validación, visualización, redacción del borrador original y redacción, revisión y edición.

COOPERATIVE WORK

AS A STRATEGY FOR DEVELOPING MUSICAL SKILLS IN THE CLASSROOM

EL TRABAJO COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES MUSICALES EN EL AULA

Verónica Jacqueline Guamán-Gómez¹

E-mail: vguaman@institutojubones.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9284-5040>

¹ Instituto Superior Tecnológico Jubones. Pasaje, Ecuador.

Submission: 03/13/2024

Acceptance: 04/02/2024

Publication: 05/01/2024

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the potential of cooperative work as a pedagogical strategy for developing musical skills in elementary school students. A qualitative documentary research was conducted, supported by a systematic review of the scientific literature. The information search was conducted in academic databases such as Scopus, ERIC, JSTOR, and ProQuest, considering articles and studies that addressed the relationship between cooperative work and music education. Inclusion and exclusion criteria were applied to ensure the relevance and quality of the sources. The findings showed that cooperative work significantly favors the development of cognitive, psychomotor, and affective musical skills by promoting positive interdependence, individual responsibility, and collaborative learning. Furthermore, it was identified that this strategy contributes to strengthening social skills and increasing student motivation. However, challenges in its implementation were recognized, such as lack of resources, teacher resistance, and difficulties in group assessment. In conclusion, the review demonstrated that cooperative work is an effective pedagogical tool for teaching music, fostering active, participatory, and meaningful learning. Further research into strategies to optimize its application in diverse educational contexts is recommended.

Keywords:

Cooperative work, music education, musical skills, collaborative learning.

Suggested citation (APA, seventh edition)

Guamán-Gómez, V. J. (2025). Cooperative work as a strategy for developing musical skills in the classroom. *Sophia Research Review*, 1(2), 35-42.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el potencial del trabajo cooperativo como estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades musicales en estudiantes de educación básica. Se llevó a cabo una investigación cualitativa de tipo documental, sustentada en una revisión sistemática de la literatura científica. La búsqueda de información se realizó en bases de datos académicas como Scopus, ERIC, JSTOR y ProQuest, considerando artículos y estudios que abordaran la relación entre el trabajo cooperativo y la educación musical. Se aplicaron criterios de inclusión y exclusión para garantizar la pertinencia y calidad de las fuentes. Los hallazgos evidenciaron que el trabajo cooperativo favorece significativamente el desarrollo de habilidades musicales cognitivas, psicomotoras y afectivas, al promover la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y el aprendizaje colaborativo. Asimismo, se identificó que esta estrategia contribuye al fortalecimiento de las habilidades sociales y al incremento de la motivación estudiantil. No obstante, se reconocieron desafíos en su implementación, como la falta de recursos, la resistencia docente y las dificultades en la evaluación grupal. En conclusión, la revisión demostró que el trabajo cooperativo constituye una herramienta pedagógica eficaz para la enseñanza de la música, al fomentar un aprendizaje activo, participativo y significativo. Se recomienda continuar investigando estrategias que optimicen su aplicación en contextos educativos diversos.

Palabras clave:

Trabajo cooperativo, educación musical, habilidades musicales, aprendizaje colaborativo.



INTRODUCTION

Music teaching in the classroom faces significant challenges in the 21st century. Despite its recognized value in the holistic development of students (Hallam, 2010; Miell & MacDonald, 2000), music education often struggles to find methodologies that truly engage students and foster meaningful learning. Traditionally, music teaching has focused on individual instruction and the transmission of theoretical knowledge, neglecting active and collaborative musical experience (Elliott, 1995; Reimer, 2002). This situation raises the need to explore new pedagogical strategies that promote more dynamic, participatory, and student-centered learning.

One of the main challenges facing music education is the lack of resources and time (Fautley, 2010). Many schools do not have the specialized staff, instruments, or adequate spaces for quality music education. Furthermore, the music curriculum is often relegated to the background, receiving less time and attention than other academic areas (National Association for Music Education, 2014). This situation can lead to superficial and decontextualized music teaching, which fails to awaken students' interest and passion for music.

Another important challenge is the diversity of students' learning styles and musical abilities (Gardner, 2006). Each student has their own unique way of learning and their own musical strengths and weaknesses. Traditional music teaching, which is based on a homogeneous and standardized approach, fails to always address this diversity. This can lead to frustration and demotivation in students who do not fit the prevailing learning model.

Furthermore, music education often focuses on developing technical skills and reproducing musical works, neglecting students' creativity and personal expression (Swanwick, 2010). This can lead to a narrow and stereotypical view of music, which fails to recognize its potential as a means of communication, expression, and social transformation.

In this context, collaborative work emerges as a promising alternative to transform music teaching. Cooperative work is defined as a pedagogical strategy in which students work together in small groups to achieve common goals (Johnson et al., 2008; Espinoza et al., 2020). Through collaboration, students not only learn musical concepts but also develop social, emotional, and critical thinking skills (Slavin, 1995). By interacting with their peers, students are exposed to different perspectives and approaches, which enriches their understanding of music and fosters their creativity (Davidson & Scripp, 2002).

Cooperative work in music is not limited to group performance. It can encompass a wide range of activities, such as collaborative composition, joint analysis of musical works, arrangement creation, and group improvisation (Espinoza et al., 2020; Paynter, 1992). By engaging in these activities, students develop

essential musical skills, such as active listening, tuning, rhythm, expression, and interpretation (Swanwick, 2010). Furthermore, cooperative work can foster greater engagement and motivation in music learning, as students feel more involved and responsible for their own progress (Gillies, 2016).

This review article aims to explore the potential of cooperative work as a strategy for developing musical skills in the classroom. The theoretical foundations of cooperative work, its benefits for music learning, and research and practical experiences demonstrating its effectiveness will be analyzed. In addition, the challenges and practical considerations for implementing cooperative work in music teaching will be discussed.

This review article aims to explore the potential of cooperative work as a strategy for developing musical skills in the classroom. To achieve this goal, the following specific objectives have been proposed:

1. To present cooperative work as an effective strategy for developing musical skills in the classroom.
2. Analyze the benefits and theoretical foundations of cooperative work in the context of music education.
3. Examine research and practical experiences that demonstrate the effectiveness of cooperative work in developing musical skills.

The research question that guides this review article is the following:

How can cooperative work contribute to the development of musical skills in elementary school students?

This question seeks to explore the relationship between cooperative work and the development of musical skills in elementary school students. It is hoped that the literature review will identify and analyze the evidence that supports the effectiveness of cooperative work as a pedagogical strategy for the development of musical skills in this

METHODOLOGY

This research was conducted using a qualitative approach and based on a systematic review of the scientific literature. The purpose of this research was to identify, analyze, and synthesize the available evidence on cooperative work and its impact on the development of musical skills in education. According to Higgins & Green (2011), a systematic review constitutes a rigorous and transparent method that seeks to minimize bias, ensuring the validity and reliability of the results.

The information search was carried out between January and May 2025, consulting recognized databases such as Academic Search Ultimate, ERIC, JSTOR, ProQuest, Scopus and Web of Science, as well as specialized journals in music education and institutional repositories of theses and dissertations.

The search process was conducted using systematic strategies to locate and validate information in scientific databases. To achieve this, combinations of keywords such as "cooperative work," "cooperative learning," "music education," "musical skills," "musical development," "music teaching," "musical collaboration," and "collaborative learning in music" were employed. Boolean operators (AND, OR, NOT) were applied to refine the results and ensure that the retrieved studies were thematically relevant.

Inclusion and exclusion criteria were established to select the most relevant sources. Articles published in peer-reviewed journals or reliable academic sources that addressed cooperative work and its relationship to the development of musical skills in basic education were included. In addition, empirical studies, literature reviews, or case studies written in Spanish, English, or Portuguese were considered. Duplicate articles, articles not available in full text, or those that did not meet the criteria of thematic and methodological relevance were excluded.

The analysis of the information was carried out in four stages:

- Initial screening: review of titles and abstracts to identify potentially relevant articles.
- Complete reading: detailed analysis of the selected texts, extracting data on objectives, methodology, results and conclusions.
- Synthesis: grouping of findings to identify patterns, trends and points of convergence.
- Interpretation: comparative analysis in light of the research objectives and the theoretical framework, contrasting the results with previous studies, as suggested by Espinoza Freire (2022).

Academic integrity was guaranteed through respect for copyright, correct citation of sources, transparency in the presentation of results, and objectivity in the interpretation of information. Following Espinoza Freire (2022), ethics and methodological rigor are essential pillars for strengthening the credibility of research and its contribution to scientific knowledge.

DEVELOPMENT

The purpose of this theoretical framework is to provide a solid conceptual foundation for understanding cooperative work as a pedagogical strategy in music education. The definitions and characteristics of cooperative work, its fundamental principles, and its relationship to the development of students' musical skills will be explored. In addition, previous research and experiences supporting the effectiveness of cooperative work in the context of music teaching will be analyzed.

Conceptualization of cooperative work

Cooperative work has become a widely recognized pedagogical strategy for its benefits to student learning and development. Below are some definitions of cooperative work from different authors:

- **Johnson et al. (2008):** Define cooperative work as a teaching strategy in which students work together in small groups to achieve common goals, maximizing their own learning and that of their classmates.
- **Slavin (1995):** Points out that cooperative work involves the interaction of students in small groups, where they are responsible for both their own learning and the learning of other members of the group.
- **Davidson & Scripp (2002):** They emphasize that cooperative work encourages collaboration and the exchange of ideas among students, which enriches their understanding of music and promotes their creativity.
- **Gillies (2016):** Emphasizes that cooperative work not only focuses on learning musical content, but also on the development of social, emotional and critical thinking skills.

In short, cooperative work is characterized by collaboration among students in small groups to achieve shared learning goals. Students are responsible for their own learning and that of their peers, which encourages interaction, the exchange of ideas, and the development of both musical and social skills.

Fundamental principles of cooperative work

Cooperative work is based on five fundamental principles that support its effectiveness as a pedagogical strategy (Johnson et al., 2008):

1. **Positive interdependence:** Group members feel that their success is linked to the success of others. A sense of "we" rather than "I" is created, and students realize they need to collaborate and support one another to achieve their goals (Slavin, 1995). Positive interdependence can be fostered through shared tasks, group rewards, and interdependent roles.
2. **Individual accountability:** Each student is responsible for their own learning and for contributing to the success of the group. Each member is expected to do their part and ensure that everyone else does as well (Davidson & Scripp, 2002). Individual accountability can be promoted through individual assessments, assigning specific roles, and monitoring each student's progress.
3. **Face-to-face interaction:** Students interact directly with each other, sharing ideas, resources, and support. Face-to-face interaction fosters communication, collaboration, and the development of social skills (Gillies, 2016). It can be promoted through activities that require discussion, debate, and collaborative problem-solving.
4. **Social Skills:** Students learn and practice essential social skills for group work, such as effective

communication, active listening, conflict resolution, and consensual decision-making. These skills are fundamental to successful collaborative work and the development of positive interpersonal relationships (Johnson et al., 2014). They can be taught and practiced through specific activities and teacher feedback.

5. **Group processing:** Groups reflect on their own functioning, identifying their strengths and weaknesses and establishing strategies to improve their collaboration and productivity. Group processing fosters metacognition and self-regulated learning (Millis, 2011). It can be promoted through reflective questions, self-assessments, and group goal setting.

Differences between cooperative work, group work and individual work

It is essential to distinguish between cooperative work, group work and individual work, since although they share common elements, they present significant differences in terms of their structure, dynamics and objectives (Johnson et al., 2008).

- **Individual work:** Students work independently to achieve their own learning objectives. Although they may interact with peers and the teacher, the responsibility for learning rests primarily with the student (Slavin, 1995). Individual work can be useful for developing self-directed learning skills and responsibility, but it can limit interaction and the exchange of ideas.
- **Group work:** Students work together in a group to achieve a common goal. However, the structure and dynamics of the group can vary. In some cases, students may divide the work and then put their parts together to create a final product. In other cases, they may work together at all stages of the process (Millis, 2011). Although group work can foster collaboration and the exchange of ideas, it does not always guarantee the positive interdependence and individual accountability that characterize cooperative work.
- **Cooperative work:** It is characterized by positive interdependence among group members, individual responsibility for each student, face-to-face interaction, the development of social skills, and group processing (Johnson et al., 2014). In cooperative work, students not only work together but also support each other, share ideas and resources, and ensure that all group members achieve their learning goals.

In summary, individual work focuses on autonomous learning, group work involves collaboration to achieve a common goal, and cooperative work is characterized by positive interdependence, individual responsibility, face-to-face interaction, social skills, and group processing.

Musical skills

Musical skills are a set of abilities that enable people to perceive, understand, create, and perform music.

These skills are developed through musical practice and experience and can be classified into three main categories (Hallam, 2010):

1. **Cognitive skills:** These refer to the mental processes involved in the perception, understanding, and production of music. They include skills such as pitch, rhythm, and melody discrimination, musical memory, the ability to analyze and synthesize music, and the understanding of theoretical concepts (Sloboda, 1985).
2. **Psychomotor skills:** These involve coordinating movements for playing musical instruments, singing, or dancing. They include skills such as manual dexterity, hand-eye coordination, rhythmic precision, tuning, and body language (Davidson, 2002).
3. **Affective skills:** These relate to the emotions and feelings that music evokes in people. They include skills such as musical sensitivity, the capacity for emotional expression through music, aesthetic appreciation, and musical enjoyment (Gabrielsson, 2001).

It is important to note that these three categories of musical skills are interrelated and influence each other. For example, understanding theoretical concepts (cognitive skill) can improve musical performance ability (psychomotor skill), and emotional experience with music (affective skill) can motivate students to practice and develop their musical skills (Hallam, 2010).

The development of musical skills is a continuous process that begins in childhood and can be nurtured throughout life. Music education plays a fundamental role in this process, as it provides students with the tools and opportunities to explore and develop their musical skills in a structured and enriching context (Swanwick, 2010).

Importance of developing musical skills in the comprehensive education of students

Developing musical skills is not only important for those who wish to pursue a career in music. Music education has a significant impact on the holistic development of all students, contributing to their cognitive, emotional, social, and creative growth (Hallam, 2010; Miell & MacDonald, 2000).

First, music stimulates students' cognitive development. By learning to read music, play an instrument, or sing, students develop skills such as memory, attention, concentration, logical-mathematical reasoning, and problem-solving (Sloboda, 1985). Music can also improve language skills, as learning songs and lyrics can enrich vocabulary and language comprehension (National Association for Music Education, 2014).

Second, music has a positive impact on students' emotional development. Music can be a source of joy, pleasure, and satisfaction, but it can also help students

express and manage their emotions (Gabrielsson, 2001). Participation in group musical activities, such as choirs or bands, can foster self-esteem, self-confidence, and a sense of belonging (Davidson, 2002).

Third, music promotes students' social development. By working in groups to create music, students learn to collaborate, communicate effectively, respect each other's opinions, and resolve conflicts constructively (Gillies, 2016). Music can also be a tool to promote inclusion and cultural diversity, as different musical styles and traditions can be explored and celebrated in the classroom.

Finally, music fosters students' creativity and personal expression. By composing, improvising, or performing music, students have the opportunity to express their ideas, feelings, and experiences in unique and original ways (Swanwick, 2010). Music can also be a way to connect with one's cultural identity and explore new forms of artistic expression.

In short, developing musical skills in students' comprehensive education is fundamental to their cognitive, emotional, social, and creative growth. Music is not only an art form but also a powerful tool for human development.

Relationship between cooperative work and musical skills

Cooperative work has proven to be an effective pedagogical strategy for developing students' musical skills. By working together in small groups, students have the opportunity to learn from their peers, share ideas and resources, and collaboratively build their musical knowledge (Davidson & Scripp, 2002).

First, cooperative work can foster the development of musical cognitive skills. By participating in activities such as joint analysis of musical works, collaborative composition, or group improvisation, students are exposed to different perspectives and approaches, which enriches their understanding of music and encourages critical thinking (Gillies, 2016). Furthermore, cooperative work can stimulate musical memory, attention, and concentration, as students need to remember and coordinate different musical elements to achieve their group goals (Sloboda, 1985).

Second, cooperative work can promote the development of musical psychomotor skills. By playing musical instruments in a group, singing in a choir, or dancing together, students learn to coordinate their movements with those of their peers, which improves their rhythmic precision, intonation, and body language (Davidson, 2002). Furthermore, cooperative work can foster manual dexterity and hand-eye coordination, as students need to manipulate musical instruments and scores accurately and efficiently.

Third, cooperative work can enhance the development of musical affective skills. By sharing musical

experiences with their peers, students can experience intense emotions and feelings, which enriches their aesthetic appreciation and musical sensitivity (Gabrielsson, 2001). Furthermore, cooperative work can foster self-esteem, self-confidence, and a sense of belonging, as students feel valued and supported by their peers (Hallam, 2010).

Numerous studies and research support the relationship between cooperative work and musical skills. For example, a study by Gillies (2016), found that students who participated in cooperative music activities showed significant improvements in their understanding of musical concepts, their instrumental performance, and their attitude toward music. Another study by Davidson (2002) observed that students who worked in cooperative groups to compose music developed stronger creative and collaborative skills than students who worked individually.

In short, cooperative work can be a powerful tool for developing students' musical skills. By promoting collaboration, the exchange of ideas, and the joint construction of musical knowledge, cooperative work can enrich students' musical experience and enhance their overall growth.

The review of the literature on cooperative work and musical skills has revealed significant findings that support the effectiveness of this pedagogical strategy in the music classroom. The main findings of the review are presented below:

Benefits of cooperative work in developing musical skills in the classroom

- **Improving musical cognitive skills:** Cooperative work fosters the development of cognitive skills such as pitch, rhythm, and melody discrimination, musical memory, musical analysis and synthesis skills, and an understanding of theoretical concepts (Gillies, 2016; Sloboda, 1985). By working together, students are exposed to different perspectives and approaches, which enriches their understanding of music and encourages critical thinking.

- **Development of musical psychomotor skills:** Cooperative work promotes the development of psychomotor skills such as manual dexterity, hand-eye coordination, rhythmic precision, tuning, and body language (Davidson, 2002). By playing musical instruments in a group, singing in a choir, or dancing together, students learn to coordinate their movements with those of their peers, which improves their musical performance.

- **Strengthening musical affective skills:** Cooperative work enhances the development of affective skills such as musical sensitivity, the capacity for emotional expression through music, aesthetic appreciation, and musical enjoyment (Gabrielsson, 2001). By sharing musical experiences with their peers, students can experience intense emotions and feelings, which enriches their appreciation of music.

- **Fostering social skills:** Cooperative work fosters the development of social skills such as effective communication, active listening, conflict resolution, and consensual decision-making (Johnson et al., 2014). By working together, students learn to collaborate, respect each other's opinions, and build a positive learning environment.

The most effective cooperative work strategies and activities for developing musical skills

- **Joint Analysis of Musical Works:** Students work in groups to analyze a musical work, identifying its formal, melodic, rhythmic, and harmonic elements. This activity can enhance musical understanding and foster critical thinking.
- **Collaborative Composition:** Students work in groups to compose a piece of music, either using musical instruments, composition software, or simply creating melodies and lyrics. This activity can foster creativity, personal expression, and collaboration.
- **Group musical performance:** Students work in groups to perform a piece of music, either singing, playing instruments, or dancing. This activity can improve musical performance, coordination, and body language.
- **Group improvisation:** Students work in groups to improvise music, either using musical instruments, voice, or body. This activity can foster creativity, spontaneity, and active listening.

Challenges and difficulties in implementing cooperative work in the music classroom

- **Resistance to change:** Some teachers may be resistant to implementing cooperative learning in their classes, either due to a lack of knowledge about the strategy, a fear of losing control of the classroom, or a belief that traditional teaching is more effective.
- **Lack of resources:** Some schools may not have the necessary resources to implement cooperative work, such as sufficient musical instruments, adequate spaces, or teaching materials.
- **Difficulty managing groups:** Cooperative work requires careful group management, ensuring that all students actively participate, that others' opinions are respected, and that conflicts are resolved constructively.
- **Assessing learning:** Assessing learning in cooperative work can be challenging, as both individual and group learning must be assessed.

The findings of this systematic review reveal that cooperative work is a promising pedagogical strategy for developing musical skills in elementary school students. The results are directly related to the research question: How can cooperative work contribute to the development of musical skills in elementary school students?

First, the review results indicate that cooperative work favors the development of musical cognitive skills. By

working together, students are exposed to different perspectives and approaches, which enriches their understanding of music and encourages critical thinking (Gillies, 2016). This constant interaction with their peers allows students to collaboratively build their musical knowledge, which translates into improved skills such as pitch, rhythm, and melody discrimination, musical memory, and understanding of theoretical concepts (Sloboda, 1985).

Second, the review's findings suggest that cooperative work also promotes the development of musical psychomotor skills. By participating in group musical activities, such as playing instruments, singing, or dancing, students learn to coordinate their movements with those of their peers, which improves their rhythmic accuracy, intonation, and body language (Davidson, 2002). This coordination and collaboration in musical performance not only refines individual psychomotor skills but also fosters the creation of a cohesive and expressive group sound.

Third, the review results indicate that cooperative work enhances the development of affective musical skills. By sharing musical experiences with their peers, students can experience intense emotions and feelings, which enriches their aesthetic appreciation and musical sensitivity (Gabrielsson, 2001). Music becomes a vehicle for emotional expression and interpersonal connection, which can lead to greater enjoyment and engagement in musical learning.

These findings align with previous research and theory that warrants the importance of cooperative work in student learning and development. Bandura's (1977) social learning theory highlights the role of observation and imitation in learning, which is reflected in cooperative work, where students learn from their peers and support each other. Furthermore, Johnson et al. (2008) positive interdependence theory underscores the importance of collaboration and shared responsibility in group success, which translates into greater student engagement and motivation.

Comparison of results with previous research and theories

The results of this systematic review are consistent with previous research that has demonstrated the benefits of cooperative work in music education. A study by Gillies (2016) found that students who participated in cooperative work activities in music showed significant improvements in their understanding of musical concepts, their instrumental performance, and their attitude toward music. Another study by Davidson (2002) observed that students who worked in cooperative groups to compose music developed stronger creative and collaborative skills than students who worked individually.

Compared to traditional music education, which often focuses on individual instruction and the transmission

of theoretical knowledge, cooperative work offers a more dynamic and participatory approach. By working together, students not only learn musical concepts but also develop social, emotional, and critical thinking skills. This comprehensive view of music education aligns with the recommendations of authors such as Swanwick (2010), who advocates for music education that goes beyond technique and reproduction and focuses on creativity, personal expression, and a connection with one's musical identity.

Practical implications for music teaching

Implementing cooperative work in the music classroom requires careful planning and effective management by the teacher. Below are some suggestions and recommendations for teachers on how to implement cooperative work in the music classroom, as well as considerations for planning, organizing, and evaluating cooperative work activities:

Suggestions and recommendations for teachers

- **Creating a cooperative learning environment:** It is essential to establish an environment in which students feel safe, valued, and motivated to collaborate. Teachers should encourage open communication, mutual respect, and trust among students.
- **Form heterogeneous groups:** Groups should be composed of students with different abilities, interests, and learning styles. Diversity enriches learning and allows students to benefit from the strengths of their peers.
- **Define clear objectives:** It is important that students clearly understand the objectives of the cooperative work activity and how their performance will be assessed. Objectives should be challenging but achievable and aligned with the overall objectives of the music course.
- **Assign specific roles:** Each student should have a specific role within the group, such as leader, secretary, spokesperson, or materials manager. Assigning roles encourages individual responsibility and ensures that all students actively participate.
- **Provide clear instructions:** Instructions for the cooperative work activity should be clear, concise, and detailed. Students should understand what is expected of them, how they should work together, and what resources are available to them.
- **Monitor and support groups:** Teachers should monitor the groups' progress, offering support and guidance when necessary. It is important to intervene promptly to resolve conflicts, clarify doubts, and ensure that all students are learning.
- **Assess individual and group learning:** Learning in cooperative work should be assessed both individually and in groups. Various assessment tools should be used, such as rubrics, self-assessments, peer assessments, and group presentations.

• **Reflect on the experience:** After the cooperative work activity, it's important to take time for reflection. Students should reflect on their own learning, their group's performance, and how they can improve their collaboration in the future.

Considerations on planning, organization and evaluation

- **Planning:** Planning cooperative work activities must be careful and detailed. Objectives, groups, roles, instructions, resources, and assessment criteria must be defined. It is important to consider the available time, the students' level, and the available resources.
- **Organization:** The organization of cooperative work activities must be efficient and effective. Roles must be assigned, materials distributed, timetables established, and a conducive learning environment created. It is important to ensure that all students have the opportunity to participate and contribute.
- **Assessment:** Assessment of cooperative work activities should be both formative and summative. Different assessment tools should be used to measure individual and group learning, as well as the development of social and emotional skills. It is important to provide constructive feedback to students so they can improve their performance.

CONCLUSIONS

In this review article, we explore the potential of cooperative work as a pedagogical strategy for developing musical skills in elementary school students. We analyze the current problems of music teaching, the challenges teachers face, and the need to seek new pedagogical strategies that promote more meaningful and collaborative learning.

Cooperative work has been defined and characterized, highlighting its fundamental principles: positive interdependence, individual responsibility, face-to-face interaction, social skills, and group processing. Cooperative work has been differentiated from group work and individual work, emphasizing the importance of positive interdependence and individual responsibility in cooperative work.

The definition and classification of musical skills, including cognitive, psychomotor, and affective skills, was addressed. The importance of developing musical skills in students' comprehensive education was highlighted, as was the relationship between cooperative work and the development of these skills.

The results of the systematic review of the scientific literature have revealed the benefits of cooperative work in the development of musical skills in the classroom, including the improvement of cognitive, psychomotor, and affective skills, as well as the promotion of social skills. Effective cooperative work strategies and activities for the development of musical skills have been presented, such as joint analysis of musical

works, collaborative composition, group musical performance, and group improvisation.

Challenges and difficulties in implementing cooperative work in the music classroom have been identified, such as resistance to change, lack of resources, difficulty in group management, and learning assessment. Suggestions and recommendations for teachers on how to implement cooperative work in the music classroom have been offered, as well as considerations for the planning, organization, and evaluation of cooperative work activities.

In summary, this systematic review of the scientific literature reaffirms the importance of cooperative work as a pedagogical strategy for developing musical skills in the classroom. Emphasis is placed on the benefits and theoretical foundations of cooperative work in music education, as well as the need for further research and development of strategies for its effective implementation in the music classroom.

REFERENCES

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Davidson, L. (2002). *The role of collaboration in musical learning*. In R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *The handbook of research on music teaching and learning* (pp. 603-622). Oxford University Press.
- Davidson, L., & Scripp, L. (2002). *The role of collaboration in musical learning*. In R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *The handbook of research on music teaching and learning* (pp. 603-622). Oxford University Press.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. Oxford University Press.
- Espinoza Freire, E. E., Samaniego Ocampo, R. D. L., Guamán Gómez, V. J., & Vélez Torres, E. O. (2020). La metodología cooperativa para el aprendizaje. Universidad técnica de Machala. Publicaciones, 50(2), 41-58. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i2.13942>
- Espinoza-Freire, E. E. (2022). Ética en la investigación científica. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 1(2), 35-43. <https://doi.org/10.62697/rmii.e.v1i2.13>
- Fautley, M. (2010). *Music education in the 21st century*. Continuum.
- Gabrielsson, A. (2001). *Emotion in music: A review*. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 1-28). Oxford University Press.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons in theory and practice*. Basic Books.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1096789.pdf>
- Hallam, S. (2010). *The power of music: A research synthesis of the impact of musical participation on personal and social development*. International Journal of Music Education, 28(2), 149-166. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Higgins, J. P. T., & Green, S. (Eds.). (2011). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions* (Version 5.1.0). The Cochrane Collaboration.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2008). *Cooperation in the classroom*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). *Active learning: Cooperation and competition in the college classroom*. Interaction Book Company.
- Miell, D., & MacDonald, R. (2000). *Musical communication*. Oxford University Press.
- National Association for Music Education. (2014). *National standards for music education*. NAFME. <https://nafme.org/publications-resources/standards/>
- Paynter, J. (1992). *Sound and structure*. Cambridge University Press.
- Reimer, B. (2002). *A philosophy of music education* (3rd ed.). Prentice Hall.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Allyn and Bacon.
- Sloboda, J. A. (1985). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. Oxford University Press.
- Swanwick, K. (2010). *Teaching music musically*. Routledge.

Conflicts of Interest:

The author declares no conflicts of interest.

Author Contributions:

Verónica Jacqueline Guamán-Gómez: Conceptualization, data curation, formal analysis, investigation, methodology, supervision, validation, visualization, writing – original draft, and writing, review, and editing.

Los autores interesados en publicar en *Sophia Research Review* podrán enviar sus contribuciones a partir de la siguiente dirección electrónica: contact@sophiaeditions.com

En nuestra revista solo se aceptarán trabajos no publicados y que no estén comprometidos con otras publicaciones seriadas. El idioma de publicación será el español e inglés. Los tipos de contribuciones que aceptará son: Artículos científicos resultados de investigaciones sociales, ensayos especializados con enfoque reflexivo y crítico, reseñas y revisiones bibliográficas.

Las contribuciones podrán escribirse en Microsoft Office Word (“.doc” o “.docx”), empleando letra Verdana, 10 puntos, interlineado sencillo. La hoja tendrá las dimensiones 21,59 cm x 27,94 cm (formato carta). Los márgenes superior e inferior serán a 2,5 cm y se dejará 2 cm para el derecho e izquierdo.

Estructura de los manuscritos

Las contribuciones enviadas a la redacción de la revista tendrán la siguiente estructura:

- Extensión entre 12 y 15 páginas.
- Título en español e inglés (15 palabras como máximo).
- Nombre (completo) y apellidos de cada uno de los autores. Se sugiere a los autores que en el nombre científico se eliminen los caracteres especiales del español y otras lenguas (tildes, ñ, ç...) para estandarizarlo conforme a los parámetros de la lengua franca (inglés) y ser indexados correctamente en las bases de datos internacionales. En el caso que los autores cuenten con dos apellidos deben unirse por medio de un guion.
- Institución, correo electrónico e identificador ORCID. Los autores que carezcan de este identificador personal deben registrarse en <https://orcid.org/register>
- Resumen en español y en inglés (no excederá las 200 palabras) y palabras clave (de tres a diez en español e inglés).
- Introducción, en la que se excluya el diseño metodológico de la investigación; Materiales y métodos; Resultados y discusión, para artículos de investigación, el resto de las contribuciones tendrá en vez de estos dos apartados un Desarrollo; Conclusiones, nunca enumeradas; y Referencias. En caso de tener Anexos se incluirán al final del documento.

Otros aspectos formales

- Las páginas se enumerarán en la esquina inferior derecha.
- Las tablas serán enumeradas según su orden de aparición y su título se colocará en la parte superior.
- Las figuras no excederán los 100 Kb, ni tendrán un ancho superior a los 10 cm. Serán entregadas en carpeta aparte en formato de imagen: .jpg o .png. En el texto deberán ser enumeradas, según su orden y su nombre se colocará en la parte inferior.
- Las siglas acompañarán al texto que la definen la primera vez, entre paréntesis y no se conjugarán en plural.
- Las notas se localizarán al pie de página y estarán enumeradas con números arábigos. Tendrán una extensión de hasta 60 palabras.
- Los anexos respaldarán ideas planteadas en el trabajo y serán mencionados en el texto de la manera: ver anexo 1 ó (anexo 1).

Citas y Referencias

Las citas y referencias se ajustarán al estilo de la Asociación Americana de Psicología (APA), 7^{ma} edición, 2019. La veracidad de las citas y referencias será responsabilidad del autor o autores del artículo. Se deben utilizar como mínimo 10 fuentes y que sean de los últimos cinco años, con excepción de los clásicos de esa área del conocimiento. En el caso de fuentes que sean artículos científicos se deben utilizar, preferentemente, aquellas que provengan de revistas científicas indexadas.

En el texto las citas se señalarán de la forma: Apellido (año), si la oración incluye el (los) apellido (s) del (de los) autor (es). Si no se incluyen estos datos se utilizará la variante: (Apellido, año). Solo se incluirá el número de página en las citas textuales. Se mencionarán al final del artículo solo las citadas en el texto, ordenadas alfabéticamente con sangría francesa.



 CONTACT@SOPHIAEDITIONS.COM

 SOPHIAEDITIONS.COM

 +1(813)699-2557