

La aplicación de la Terapia Comunitaria Integrativa como práctica inclusiva en la comunidad educativa

*Integrative Community Therapy as an inclusive practice in the educational
community*

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10946479>

AUTORES: Rosaura Gutiérrez Valerio^{1*}

Yolanda Guillén Maestre²

Máximo Cecilio Ogando Echavarría³

María Ureña Herrera⁴

Manuel Yawelqui Encarnación Medina⁵

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: rosaura.valerio@isfodosu.edu.do

Fecha de recepción: 11 / 01 / 2024

Fecha de aceptación: 19 / 03 / 2024

RESUMEN

El presente trabajo versa sobre el tratamiento en la atención a la diversidad desde la comunidad educativa, considerando de manera especial la dimensión sociocultural. Se ha empleado como herramienta metodológica la Terapia Comunitaria Integrativa, con la realización de 19 ruedas en las cuales participaron 288 personas, con el objetivo de promover en estudiantes de término y comunidad educativa un enfoque equitativo e inclusivo a través de la TCI que contribuya a la práctica de una sana convivencia. En los

^{1*} <https://orcid.org/0000-0001-9920-1723>, Instituto de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana, rosaura.valerio@isfodosu.edu.do

² <https://orcid.org/0000-0003-3015-3887>, Universidad de Málaga. España, yguillenm@gmail.com

³ <https://orcid.org/0000-0002-1807-3166>, Escuela Prof. Francisco Javier Suero, San Juan, República Dominicana, maximocecilio2403@gmail.com

⁴ <https://orcid.org/0000-0002-8514-6986>, Instituto de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana, maria.urena@isfodosu.edu.do

⁵ <https://orcid.org/0000-0002-7673-4217>, Instituto de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana, encarnacionmedinam@gmail.com

resultados obtenidos se observan emociones y situaciones presentadas desde una condición estereotipada, lo socialmente permitido al género masculino y femenino. Los sujetos que se exponen revelan situaciones de sufrimiento, pero también estrategias de afrontamiento. Se evidencia apertura y esperanza de la promoción de una cultura basada en la escucha activa, el respeto a la diversidad y la inclusión.

Palabras clave: Comportamiento social, diversidad sociocultural, educación superior, inclusión social, terapia comunitaria integrativa

ABSTRACT

The present work deals with the treatment in the attention to diversity from the educational community, considering in a special way the socio-cultural dimension. Integrative Community Therapy has been used as a methodological tool, with the realization of 19 wheels in which 288 people participated, with the objective of promoting in term students and educational community an equitable and inclusive approach through the TCI that contributes to the practice of a healthy coexistence. The results obtained show emotions and situations presented from a stereotypical condition, socially permitted to the male and female gender. The exposed subjects reveal situations of suffering, but also coping strategies. There is evidence of openness and hope for the promotion of a culture based on active listening, respect for diversity and inclusion.

Keywords: Community therapy integrative, higher education, social behavior, social inclusion, socio-cultural diversity

INTRODUCCIÓN

La labor del docente como transmisor de cultura puede contribuir a fomentar la inclusión en los espacios educativos o, por el contrario, desvirtuar el sentido de esta con el sostenimiento de mitos y estereotipos que promueven, más que la diversidad, la exclusión en las relaciones cotidianas. Ellos y ellas son conductores, protagonistas y transformadores de una sociedad, no solo por sus enseñanzas, también fomentan valores como la inclusión, la igualdad y la sana convivencia, es decir, su aporte es vital en la formación integral del alumnado. Desde el ámbito universitario se promociona la enseñanza en valores, el respeto a la diversidad y a la igualdad, ello posibilita emplear estrategias que faciliten implementar

métodos para la adquisición de habilidades y competencias en la atención a la diversidad. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura, Unesco, 1990) inició una nueva andadura con respecto a calidad y equidad educativa. Este hecho ha permitido el desarrollo de un modelo educativo de atención a la diversidad basado en la equidad e inclusión, tal y como se conoce en la actualidad.

Específicamente en la República Dominicana, la configuración de la atención a la diversidad es promovida desde el Ministerio de Educación (MINERD, 2018), alude un modelo de escuela inclusiva poniendo de relieve la diversidad humana, así como la conformación de diferencias que exponen un conjunto de situaciones en el contexto escolar, las cuales hacen visibles diferentes circunstancias de desigualdad.

Los principios de la educación inclusiva asumen la igualdad de oportunidades, siendo esencial el principio de aprendizaje y participación para todos y todas, así como, dotar de los recursos y condiciones para lograr la igualdad, participando en el mismo espacio que el resto de su comunidad y tomar medidas flexibles adaptadas a la diversidad cultural, social y personal.

En la actualidad se puede observar, en el aula de clase, la participación de alumnos y alumnas con necesidades particulares, desde esa premisa se han realizado reformas que tienen como finalidad la inclusión e integración del alumnado que requiera de atención a sus intereses y necesidades individuales.

En muchas situaciones, de una forma restrictiva, se considera que la inclusión alude a personas en situación de discapacidad, en cualquiera de sus tipologías (cognitiva, motora) nada más lejos de la realidad, otros ámbitos como alumnado de diversidad étnica, migrantes o diversidad sexual. Se podría reflexionar, siguiendo a Paz (2018), que el error radica en la creación de políticas públicas que continúan con la segmentación de este grupo social que posee alguna discapacidad.

El Instituto de Formación Docente Salomé Ureña tiene en su programa la asignatura de carácter obligatorio Atención a la Diversidad y forma parte de la malla curricular de la licenciatura en Educación Inicial y las licenciaturas en Educación Primaria en primer ciclo y Educación Primaria en segundo ciclo. El programa de Atención a la Diversidad de la licenciatura de Educación Inicial desarrollado en el periodo académico enero-mayo, 2022,

fueron revisados y aprobados por el Ministerio de Educación Superior Ciencias y Tecnología (MESCyT). La Ley General de Educación (66-97) y la Ley de Educación Superior (139 - 01), cuya Ordenanza (09- 15), ampara la formación docente a nivel técnico, superior, grados, postgrados y especialidades, mediante la política educativa que regula la calidad de los programas acordados en el pacto educativo (2014-2030).

Desde esa perspectiva, se hace necesario impulsar una nueva visión inclusiva que promueva el pilar de aprender a ser y aprender a convivir consigo mismo, circunstancias imprevistas que forman parte de la vida, así como con el otro y sus diferencias. Tal como resalta Martín (2020), al referirse al replanteo para el abordaje de una educación integral “donde los aspectos cognitivos, afectivos y morales trabajan unificados. Es en la práctica pedagógica donde la educación cobra un papel más integral, ya que debido a la incesante crisis se ha visto obligada a replantear el sistema educativo” (p. 17).

En ese mismo sentido, la TCI es un instrumento pedagógico que ha permitido la aplicabilidad de las ideas de Paulo Freire, perceptible de forma más expresiva en relación con tres aspectos: La circularidad y la horizontalidad de la comunicación; la problematización como principio pedagógico, la valorización de los recursos personales y las raíces culturales.

En concordancia con lo anterior, el presente trabajo está orientado al tratamiento en atención a la diversidad sociocultural utilizando la metodología de la Terapia Comunitaria como herramienta pedagógica para promover un enfoque equitativo e inclusivo que permita aportar la práctica de una sana convivencia en los centros educativos dominicanos, especialmente los más vulnerables en la zona fronteriza.

Diagnóstico

Durante el ejercicio de formación el futuro docente pocas veces se ve confrontado con sus propias apreciaciones y a la forma sutil de sostener conductas y valores que promueven ciertos estereotipos que fortalecen el mecanismo de exclusión y poca valoración a la diversidad. Pocos espacios son sostenidos dentro de la formación que permitan una escucha empática, sin juicios y prejuicios antes ideas que causan sufrimiento y por lo tanto no se promueve el crecimiento personal y profesional.

En ese sentido, llama la atención cómo, durante las ruedas de terapia realizadas dentro y fuera del recinto Urania Montás se percibe la falta de confianza para expresar emociones e

inquietudes que afloran en un medio diverso a nivel sociocultural, ello impide que problemáticas sociales existentes en la sociedad dominicana como el racismo (De Peña, y De León, 2021, González, 2021), la falta de equidad de género y los estereotipos sociales (Centro de Estudios de Género e Instituto Tecnológico de Santo Domingo, 2018, Metz, 2016), sean evidenciados, en toda su magnitud, desde las voces de quienes los sufren, por lo que son temas que se hace necesario abordar dentro de la atención a la diversidad, haciendo énfasis en el rol primordial del docente en los cambios, ya que, muchas veces, las instituciones educativas pasan a ser espacios que perpetúan estas prácticas sociales (Mencía-Ripley, 2020; Marte, 2022).

Por consiguiente, la consolidación de una verdadera cultura inclusiva y la convivencia armónica en los entornos educativos y comunitarios se ve más alterada por las situaciones mencionadas que por la discriminación ante una condición de vulnerabilidad física o cognitiva. En el caso del racismo, los estudiantes que realizan sus prácticas cuentan cómo este desprecio por el otro basado en su nacionalidad, se ha vuelto muy notorio en las escuelas dominicanas y a los estudiantes haitianos se les considera intrusos por el alumnado dominicano, según expresan los y las estudiantes que realizan sus prácticas docentes. Dada la relevancia de este asunto en cuestión, se pretende indagar cómo esta problemática, y otras vinculadas a la diversidad cultural, inciden en el quehacer cotidiano en el sistema educativo dominicano y con mayor interés en la zona sur del país que limita con la hermana nación.

Como se ha mencionado anteriormente, el espacio geográfico en el que se inserta el recinto Urania Montás, en la zona sur del país y el cual se ubica cercano a la frontera con Haití, desde esa realidad social, se considera necesario el abordaje de la atención a la diversidad desde una mirada inclusiva y de valorización de los derechos humanos. Sin embargo, para la articulación de acciones que promuevan la equidad, no pueden ser actuaciones etiquetadas como plantean algunos autores que “la particularidad del conflicto intercultural está en su relación con las diferentes dimensiones de la identidad del ser humano, el cual, al relacionarse con otros, podría dar cabida a una actitud y comportamiento particular que generase una controversia subjetiva” (Ortiz-Cobo y Bianco, 2020, p. 22).

Estas disfunciones en las pautas de interacción grupal, no solo son percibidas en la academia como institución de educación superior, sino que también, son hechos observados

y verbalizados en los centros educativos, como anteriormente se ha mencionado, por los estudiantes que realizan su práctica docente. Esta problemática es detectada y obviada por no tener recursos aplicables y validados para abordar, de manera sistemática y constructiva, las dificultades que emergen.

Por tanto, se hace necesario contextualizar desde la teoría y articular acciones proponiendo herramientas alternativas que promuevan un espacio compartido de manera comunitaria que resignifique viejas pautas de interacción y fomentando nuevas narrativas y miradas a favor de solución, un elemento clave dentro de la educación. Resulta oportuno parafrasear al Dr. Adalberto Barreto, creador de la Terapia Comunitaria Integrativa (TCI), cuando suele decir que la comunidad tiene problemas, pero también tiene soluciones, así como que para cada destrucción material la terapia comunitaria ofrece una reconstrucción simbólica y es necesario unificar el saber científico con el saber popular en la academia (Barreto, 2015).

Según Gutiez-Cuevas (2000) la “diversidad sociocultural implica un intercambio y un conocimiento de otras realidades respecto a las costumbres, valores, normas, lingüísticas, diferentes formas de pensamiento de cada cultura, de pertenencia a una determinada comunidad, etc.” (p. 3). La diversidad no solo es un hecho inherente al ser humano, es parte de la cotidianidad en los centros educativos y es necesario incorporarlo no desde el currículum oculto, sino dentro de las acciones encaminadas a promover el equilibrio para fomentar la sana convivencia.

El programa de Atención a la diversidad que sustenta el Instituto de Formación Docente Salomé Ureña, como asignatura en la formación de maestros a nivel superior, en los niveles o programas primaria segundo ciclo, nivel inicial y educación física, tiene como propósito analizar las dimensiones de la diversidad, tales como: bases organizativas, fundamentación curricular, evaluación psicopedagógica y estrategias de intervención. En ese sentido Gutiez Cuevas (2000), sostiene que: “la atención a la diversidad debe ser algo consustancial a la actividad docente” (p. 4).

En virtud del diagnóstico, se establecieron los siguientes objetivos:

General

Promover en estudiantes de término y comunidad educativa un enfoque equitativo e inclusivo a través de la TCI que contribuya a la práctica de una sana convivencia.

Específicos

Realizar encuentros de ruedas de terapias comunitaria integrativa o rueda vinculante para promover la escucha empática sin juicios y estereotipos.

Mediar a través de la escucha activa en los sentimientos, emociones e inquietudes que afloran entre los participantes de las ruedas enfocadas en el tema de la diversidad cultural.

Valorar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes dentro de las ruedas de TCI como parte del crecimiento personal y profesional.

Antecedentes

La aplicación de la TCI ha sido un campo fructífero para el desarrollo de distintos estudios en países latinoamericanos (Zambrano y Dávila, 2018) en los cuales se han tratado temáticas como educación emocional y salud integral (Otaviano et al., 2020), apoyo para superar las dependencias (Guimarães et al. 2020), importancia de esta terapia para la creación de redes sociocomunitarias (Lazarte y Filha, 2022).

Asimismo, en el contexto universitario ecuatoriano la TCI se llevó a la práctica como programa de desarrollo humano integral en el período 2014-2018, en la Universidad Estatal Amazónica (UEA), ejercitando la diversidad cultural en la zona de Pastaza (Gutiérrez et al, 2016).

Asimismo, Gutiérrez et al. (2018) analizaron las construcciones discursivas que emergieron en las TCI realizadas en la región amazónica del Ecuador. Desde 2018 se ha mantenido la participación en el Seminario de Buenas Prácticas, y otros eventos institucionales organizados por el Instituto de Formación Docente Salomé Ureña con la presentación de trabajos que dan cuenta de las ventajas de la TCI como herramienta innovadora (Gutiérrez et al, 2020), importancia en el contexto de crisis por la pandemia (Gutiérrez y Manjarrez, 2020), gestión de las emociones (Beltré et al, 2021).

En la actualidad, la Vicerrectoría Académica, ha tomado en cuenta la formación integral de los futuros docentes y asume como proyecto la capacitación de un equipo de 40 futuros terapeutas quienes ya realizan la práctica de las Ruedas Vinculantes en el mismo Recinto Urania Montás, expandiéndose como programa de extensión a comunidades y centros anfitriones donde se formalizan las prácticas docentes y al recinto Juan Vicente Moscoso, un equipo coordinado por la encargada del área de psicología ejecutan, de manera sistemática, las ruedas.

La TCI es un puente que permite la revalorización de la identidad sin perderse en discursos y polémicas, siendo adoptada como espacio de diálogo y escucha. Su aplicación se considera una Buena Práctica efectiva por su capacidad transformadora (Galán, 2019), muestra resultados evidentes donde se observan los cambios ocurridos en los espacios de intervención intra y extrainstitucionales, constituye así una vía para la mejora de la calidad educativa que trasciende el contexto educativo para promover la construcción de una ciudadanía empoderada y sustentada en la valorización de los derechos humanos.

Fundamentación teórica

La terapia comunitaria integrativa

La TCI se concibe como un espacio de intercambio que comprende las relaciones interpersonales y los vínculos que se gestan entre las comunidades como grupos sociales con intereses y problemáticas comunes que se aspira que resuelvan de forma conjunta mediante la acción solidaria. Para esta teoría, lo vivido y las experiencias de cada participante tiene un gran valor, a partir de la mediación del terapeuta cuando se relatan las historias de vida se propicia el rescate del sentido identitario, el fortalecimiento de la autoestima y se promueve la vida (Barreto, 2015).

En la figura 1 se describen los ejes teóricos de la TCI propuestos por Barreto:



Figura 1. Ejes teóricos de la TCI

Nota: Elaboración propia a partir de Barreto (2005)

Como se aprecia en la figura 1, el sustento de la TCI abarca cinco ejes en donde se explica por qué el pensamiento sistémico es fundamental dentro de la acción terapéutica, ya que la resolución de los problemas es vista desde la globalidad y de todo lo que se entretreje en los

intercambios comunitarios, existe un vínculo de interdependencia y solo cuando este se asume como tal se puede avanzar en la construcción de soluciones y en la comprensión de las formas en que los sistemas sociales pueden autorregularse. Para ello, el sentido de la corresponsabilidad es clave en esta visión sistémica.

Por su parte, los procesos comunicativos se reivindican como un mecanismo transformador, en la medida en que se caractericen por su claridad, evitando las ambigüedades. Los vínculos sinceros que se forjan entre las personas, la familia y los grupos más amplios de los cuales son partícipes trascienden las palabras y reafirman el sentido de pertenencia y el reconocimiento como sujeto y ciudadano.

En el eje número tres denominado antropología cultural se defiende la necesidad de la identificación y apropiación de la propia cultura para luego ser capaz de reconocer y dar valor a la cultura de los otros, en pocas palabras, los aportes generados por la diversidad cultural constituyen un bienpreciado que cuando se integra a otras acciones, saberes potencia la búsqueda de soluciones a las problemáticas y propende a crear una sociedad con mayor igualdad, equidad e inclusión.

La pedagogía de Paulo Freire es considerada un eje teórico que conjuga el valor de la acción y la reflexión que propicia el terapeuta, cuya labor se equipara a la del docente. La TCI reafirma la propuesta freiriana en virtud de que la acción terapéutica está situada en unas condiciones históricas sociales específicas que no pueden obviarse. Sobre estas se construyen los cambios requeridos.

El último eje teórico es la resiliencia, vista desde las fortalezas individuales surgidas de las vivencias y la historia personal de los participantes y la comunitaria que persigue la superación de los obstáculos comunes que limitan un cambio verdadero en las condiciones actuales que puedan tener las comunidades. El propósito final es impulsar el descubrimiento de las potencialidades individuales y colectivas para que encuentren las soluciones que requieren.

Para Barreto (2015), todos estos ejes teóricos se concretan en la labor que desarrolla el terapeuta comunitario mediante la escucha activa y la participación en las ruedas de una forma horizontal que lo acerca a los otros y lo ayuda a forjar vínculos afectivos. En cada encuentro él también crece y muestra sus sentimientos. Cada encuentro es una oportunidad

y un aprendizaje porque son muchas las situaciones que pueden abordadas en las ruedas vinculantes por decisión de los participantes.

METODOLOGÍA

La buena práctica se realizó en el periodo académico enero-abril 2022, como parte de la asignatura de Atención a la Diversidad, impartida a estudiantes del programa de segundo ciclo básica, cursantes del penúltimo periodo académico, es decir, están próximos a concluir el programa de grado. Desde este mismo contexto, con la finalidad de propiciar un espacio de escucha y diálogo sobre las diferentes situaciones que emergen en la comunidad y que pueden ser categorizadas como atención a la diversidad, específicamente el componente abordado en su aspecto sociocultural.

Para la realización de las ruedas, previamente, se congregó de manera presencial a los grupos participantes de las ruedas, tanto estudiantes como otros participantes en las cuales los alumnos tenían un rol como observadores y participantes del proceso. Durante una hora y media en promedio, los participantes pasan por la experiencia de vivenciar una acogida con la explicación breve de lo que es la TCI, una dinámica de romper hielo y la explicación de las reglas que evitan el juzgar, interpretar, dar consejos o sermones, promueven el hablar de sí mismos y guardar silencio para que las personas puedan expresarse libremente.

Seguido de este primer momento el o la terapeuta que conduce el desarrollo, propicia el clima de apertura proponiendo, la importancia de la necesidad de hablar y la finalidad de exponer los temas que son elegidos a través del voto, por la mayor identificación de los participantes. Una vez propuestos y la elección del tema de la rueda se procede con dos momentos de contextualización en donde el o la participante cuenta más la perspectiva situacional de su sufrimiento y una vez escuchado y acogido con preguntas y recursos culturales (como canciones, versos, dichos populares), posteriormente, se procede a exponer el problema en cuestión, donde la comunidad coloca sus recursos una vez el o la terapeuta lanza la pregunta mote ¿Quién ya vivió algo parecido? Estos recursos propuestos metafóricamente como perlas, haciendo alusión a la historia de la ostra herida, son registrados como las estrategias que las personas de la comunidad utilizaron en situaciones parecidas, cumpliendo el dicho que la comunidad tiene problemas y tiene soluciones.

Una vez concluida esa fase, se pasa la palabra a un coterapeuta quien hace el cierre del evento en el cual se realizan las connotaciones positivas a los participantes. Al quedar a solas, sin los participantes de la rueda, los terapeutas involucrados realizan su apreciación y anotaciones del proceso el cual es el insumo de registro de campo utilizado para la presentación de los resultados (Barreto, 2015).

Para la realización de las ruedas se utilizaron las dos formas metodológicas de ejecución, las cuales son categorizadas como; rueda general y temática.

RESULTADO

Se realizaron un total de 19 ruedas de tipo general y temática, de las cuales 13 se clasificaron como generales (modalidad estándar de las realizaciones de ruedas) para un 67.53%, 6 ruedas fueron ruedas temáticas abordando directamente dos componentes de atención a la diversidad; género y diversidad, para un 32.47% de las ruedas temáticas generales realizadas. (ver fig.2)

El número de participantes abarcó un total de 388 personas.

Del total de participantes: 214, corresponden al género femenino para un 55.2%. 87 sujetos identificados con el género masculino para un 22.4% y 87 sujetos no identificados, (participantes vía Zoom o Google Meet) para un 22.4%. (ver fig. 1).

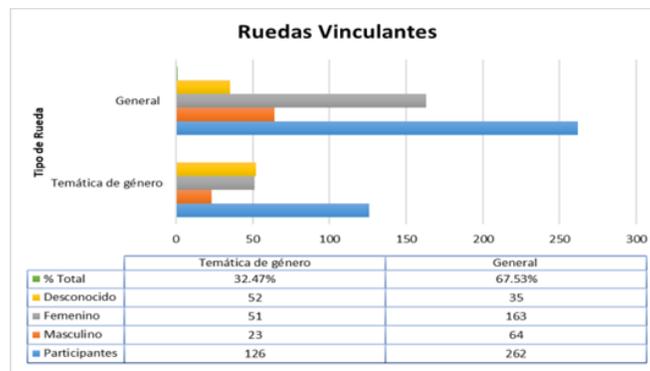


Figura 2. Clasificación de las ruedas por participantes y géneros

Nota: Elaboración propia

Los temas propuestos y registrados en los diarios de campo fueron categorizados den concordancia con el modelo de fichas, propuesto por su creador Barreto (2015), una vez

finalizadas las ruedas. Para estos fines, se utiliza el formato de fichas, el cual, en su primera parte, describe las informaciones generales de la rueda, ubicación, terapeutas participantes, institución, persona de contacto etc., seguido de un bloque en el que se nombran de manera categorizada los temas expuestos. De igual manera, se anota el número de participantes, la pregunta problematizadora o pregunta mote, las estrategias comunitarias de afrontamiento o perlas, como son llamadas, así como las declaraciones o frases que se recogen ante la pregunta

¿Qué me estoy llevando?

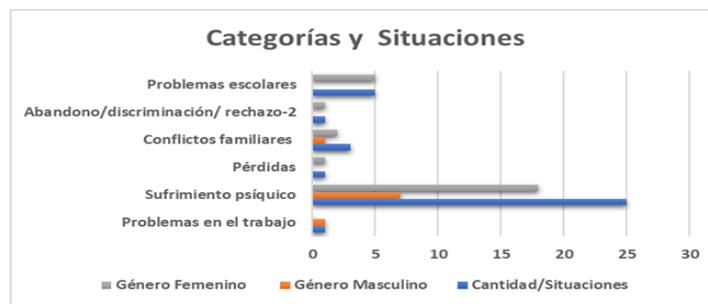


Figura 3. Subcategorización de las situaciones presentadas por los participantes

Nota: Elaboración propia

La figura 3, muestra la subcategorización de las emociones expuestas dentro de la categoría sufrimiento psíquico la cual fue la más mencionada. Se puede observar que algunos participantes del género masculino ya se sienten liberados de expresar el dolor, la tristeza, incluyendo por el reconocimiento de la baja autoestima, miedo, aunque definido hacia el fracaso. En ese sentido, donde los participantes del género masculino expresaron más sus emociones fue en la preocupación, y entre esta cuentan como subcategoría: Preocupación por no asumir los errores y huir de ello (M), Preocupación la falta empatía (F), Preocupación por el sistema económico del país (M). Preocupación por la unidad familiar (M).

Si se observa en la descripción estos sentimientos y esbozos están relacionados a patrones estereotipados y francamente apostados a responsabilidad del hombre jefe y cabeza de familia que dan cuenta de las “masculinidades hegemónicas” propias de una cultura patriarcal donde el hombre es el principal proveedor y protector, basado en la supuesta

fragilidad femenina que la relega a la domesticidad y la somete al poder masculino, especialmente en matrimonios realizados a edades tempranas (Disla, 2020).

Una vez, analizada esta tabla se obtuvieron dos datos importantes para el presente trabajo: la identificación del género y cuáles emociones tenían mayor porcentaje, a continuación, procede la figura 4, la cual muestra la distribución del porcentaje de estas emociones.

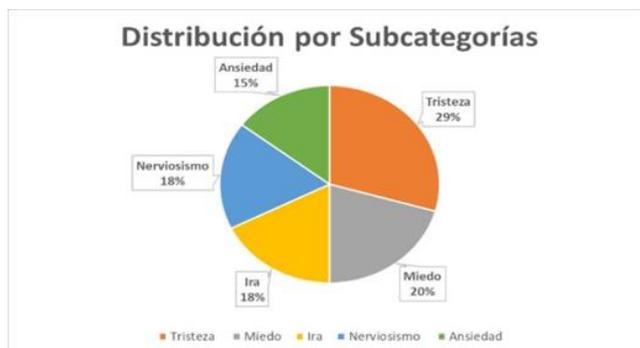


Figura 4. Porcentajes de situaciones por subcategorías

Nota: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta la distribución por género, la figura 4 nos muestra que la participación del género masculino, se establece por debajo, con respecto a la participación del género femenino que representa un mayor índice de participación. Se puede observar esta relación de géneros con los estados anímicos, siendo el estado de tristeza el más destacable, seguido del miedo y la ira estados resaltados por la participación femenina. Situaciones de ansiedad y nerviosismo siendo este último el más destacado por el género masculino, por último, se evidencia el dolor que comparten ambos géneros.

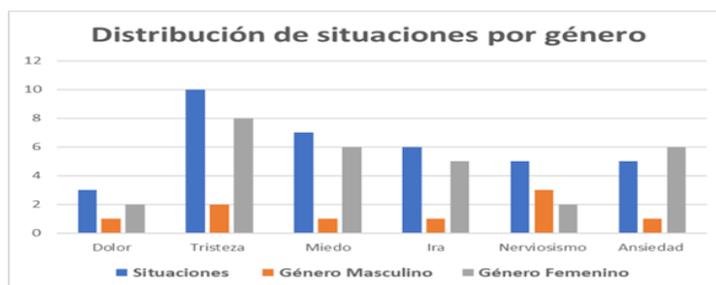


Figura 5. Presentación de las situaciones por género

Nota: Elaboración propia

Finalmente, dentro del mismo registro de fichas y diario de campo utilizados como recolección y sistematización de datos, se analizaron las diferentes estrategias de afrontamiento o perlas antes las situaciones abordadas o respondiendo la pregunta clave o “mote” cuando se utilizó la estrategia de rueda temática. Una vez utilizando el mismo modelo de registro descrito anteriormente, fueron categorizadas y expuestas, como se evidencia en la figura 6.



Figura 6. Categorización por Perlas

Nota: Elaboración propia

Principales logros y aportes

Los aportes obtenidos fueron significativos en virtud de la cantidad de participantes que se convocaron y participaron en cada uno de los encuentros para relatar sus vivencias. Uno de los espacios ocupados para la realización de las ruedas fue un parque histórico de la Ciudad de San Juan de la Maguana, en un escenario cargado de energía histórica en la unión (en el día posterior de la celebración de la independencia) de tres culturas todas representadas, Haití, España y República Dominicana y donde salió en escena la marginalidad social que viven algunos ciudadanos.

La rueda temática estuvo dirigida a ¿Cuál ha sido mi mayor grito de independencia y qué necesito aún recuperar para mi libertad? En este mismo espacio, los participantes fueron testigos de la exclusión y estigma que tiene cierto sector. En el caso de las mujeres participantes, la mayor guerra de independencia estaba dirigida a soltar apegos, creencias y estilo de educación dirigida a “las niñas buenas” mientras que los hombres abordaban el

reconocimiento de las individualidades y el respeto a las diferencias, así como ayudar a los demás sin esperar recompensas.

Tal como se persigue en el objetivo general: Promover en estudiantes de término y comunidad educativa un enfoque equitativo e inclusivo a través de la TCI que contribuya a la práctica de una sana convivencia, y en el objetivo específico: Valorar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes dentro de las ruedas de TCI como parte de su crecimiento personal y profesional, uno de los logros en este abordaje dentro de la misma sección, fue el desarrollo del pensamiento reflexivo en torno a las problemáticas descritas.

Como evidencia de los logros obtenidos se muestra una nube de palabras elaborada en la herramienta Mentimeter, utilizada como estrategia de recopilación de datos ante la pregunta de cierre de la rueda; ¿Qué me estoy llevando?

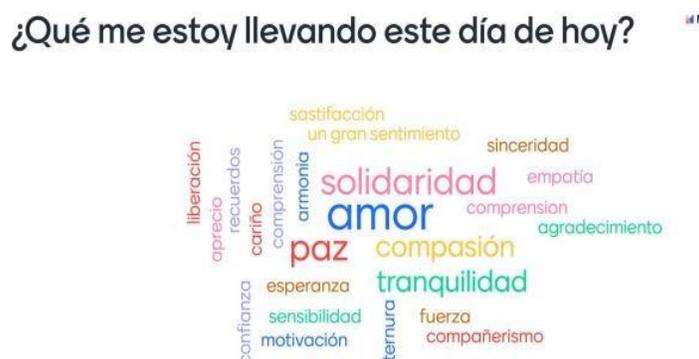


Figura 7. Apreciación de la rueda Online

Nota: Elaboración propia

En cuanto a la participación de los estudiantes, se debe indicar que desde el año 2018, se ha llevado a cabo el acompañamiento de estos utilizando la estrategia de la TCI. Específicamente, quienes participaron de las buenas prácticas, e iniciaron sus vivencias de las Ruedas vinculantes, en el curso Atención a la Diversidad en el año 2022 valoran los conocimientos obtenidos para su crecimiento profesional y manifestaron “hemos tenido la oportunidad de participar desde el inicio, estos aprendizajes que construimos permitirán mejorar nuestra práctica como docentes”.

Además, el alumnado plantea la relevancia de contribuir en la formación integral del ser humano, “la consideramos como una técnica necesaria a implementar en el ámbito

educativo, en beneficio de todo ente educacional, tanto a corto como a largo plazo, asegurando que nuestra sociedad cuente con individuos cada vez mejores”. Por tanto, estos comentarios son considerados como un logro, en el que se vislumbra un pensamiento reflexivo en el alumnado, así como, grandes expectativas en la promoción de una sociedad más equitativa.

CONCLUSIONES

La realización de este trabajo de buenas prácticas expone la relevancia y protagonismo de la educación superior y de sus agentes como medio de intervención en los miembros que forman parte de una sociedad pero, sobre todo, en el caso que nos ocupa, como es el proceso de aprender y valorar otras dimensiones en cuanto a la atención a la diversidad, cooperar en el desarrollo que afecta a la comunidad, enseñar a convivir, en definitiva, ser partícipes de una transformación social así, como docentes, ser conscientes de modos de actuación en situaciones diversas e implementarlas en diferentes contextos socioculturales.

El objetivo de promover en estudiantes de término y comunidad educativa un enfoque equitativo e inclusivo a través de la TCI que contribuya a la práctica de una sana convivencia, se evidenció en cada una de las actuaciones y exposiciones de temas en la realización de las ruedas vinculantes. Así pues, ya se mencionan en el currículo académico y en las diferentes ruedas vinculantes celebradas en estos últimos meses. En segundo lugar, se ha aplicado la Terapia Comunitaria Integrativa (TCI) como espacio para valorar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes dentro de las ruedas de TCI como parte de su crecimiento personal y profesional. De igual manera, mediar a través de la escucha activa en los sentimientos, emociones e inquietudes que afloran entre los participantes de las ruedas enfocadas en el tema de la diversidad cultural.

Es importante reconocer la necesidad de fomentar la igualdad de género, consolidando vínculos fundamentados en procesos solidarios y empáticos basados en las diferencias y la diversidad. Por último, se advierte que el alumnado ha generado aprendizajes significativos a través de la teoría y la práctica académica, pues así lo expresan en los textos y trabajos escritos recogidos en la plataforma virtual.

De acuerdo con los resultados obtenidos en las ruedas realizadas, se pudo observar que las emociones verbalizadas y las situaciones presentadas en los encuentros tienen una

condición estereotipada de lo socialmente permitido al género masculino y femenino. Desde la misma participación de los interesados en los encuentros, se observa cierta apatía de los hombres a exponer sus situaciones que envuelven sentimientos y emociones, no obstante, a través de la realización de la misma práctica, cada vez son más los sujetos que se exponen al contexto, enunciando sus estrategias de afrontamiento y sus situaciones de sufrimiento. No obstante, cuando se analizan las narrativas expuestas, se observa cómo el contexto social influye en la valoración de sí mismo como condición humana y no solo por el género.

Las nubes de palabras y las apreciaciones realizadas al final de cada rueda, respondiendo la pregunta ¿Qué me estoy llevando?, se evidencia apertura y esperanza de la promoción de una cultura basada en la escucha activa, el respeto a la diversidad y la inclusión.

Se recomienda continuar con los procesos de aplicación de las ruedas, entendiendo que la mediación debe partir de un espacio que promueva la acogida al otro como ser humano, sin juzgar, sin interpretar, sin aconsejar o dar sermones y en ese sentido la Terapia Comunitaria Integrativa utilizada como herramienta pedagógica puede incluirse como parte de la mediación cultural en la búsqueda de espacios que fomenten la cultura de paz.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barreto, A. (2015). *Terapia comunitaria integrativa paso a paso*. Edición para Ecuador.

Beltré, A., Gutiérrez R., Salcedo, D. M., Encarnación, M., Díaz, L. (2021). Gestión de emociones en estudiantes que cursan el diplomado intensivo de inglés para docentes. En A. Paz, V. Figueroa, E. Rodríguez, A. Montes (Coords). Libro de Actas del 1.er Congreso Caribeño de Investigación Educativa. Repensando la formación de los profesionales de la Educación Libro de Actas del 2.do Congreso Caribeño de Investigación Educativa: Nuevos paradigmas y experiencias emergentes. pp. 571-575.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8498394>

Centro de Estudios de Género e Instituto Tecnológico de Santo Domingo (2018). Desigualdades entre mujeres y hombres en todos los ciclos de vida. Evidencias de exclusión social en la República Dominicana: una nota crítica. *Ciencia y Sociedad*, 43(2), 67-80. <https://doi.org/10.22206/cys.2018.v43i2.pp67-80>

- Decreto 228 de 2013 [Poder Ejecutivo] por lo que configura el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en República Dominicana 2014-2030. Reforma curricular de los programas de formación docente inicial. 13 de agosto de 2013. <https://r.issu.edu.do/?l=12771f3A>
- De Peña, L. M., y De León, V. (2021). Racismo implícito en grupo de estudiantes del Instituto Tecnológico de Santo Domingo. *Ciencia y Educación*, 5(3), 79-95. <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i3.pp79-95>
- Disla, N. (2020, marzo 5). Informe: Las masculinidades y su impacto en el matrimonio infantil y las uniones tempranas. Plan International República Dominicana. Núcleo de Apoyo a la Mujer y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) <https://dominicanrepublic.unfpa.org/es/publications/las-masculinidades-y-su-impacto-en-el-matrimonio-infantil-y-las-uniones-tempranas>
- Galán, B. (2019). Buenas prácticas en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña: una apuesta por la calidad educativa. *Ciencia y Educación*, 3(2), 49-50. <https://doi.org/10.22206/cyed.2019.v3i2.pp49-50>
- González, M. B. (2021). Migración, racismo y cultura. Elementos para analizar “la cuestión haitiana” en República Dominicana. *Revista de Estudios Internacionales*, 3(1), 79-93. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/breviariorri/article/view/34886>
- Guimarães, A., Ferreira, V., Jacinto, R., y Villar, M. A. (2020). Demandas y estrategias para el enfrentamiento a la dependencia química reveladas en la Terapia Comunitaria Integrativa. *Humanidades Médicas*, 20(1), 146-166. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172781202020000100146&lng=es&tlng=es.
- Gutiérrez, R., López, E. Pereira, E., Campaña, E., Soria, S. y May T. (2016). Ruedas vinculantes como espacio de inclusión en el contexto universitario. Puyo, Pastaza, Ecuador. *Temas em Educação e Saúde*, 12(1), 97-107. <https://doi.org/10.26673/TES.V12i0.9816>
- Gutiérrez, R., y Manjarrez, A. (2020). Terapia comunitaria integrativa ante la crisis sociosanitaria de la pandemia COVID-19: caso República Dominicana. En A. Paz, V. Figueroa, E. Rodríguez, A. Montes (Coords). Libro de Actas del 1.er Congreso

- Caribeño de Investigación Educativa: Repensando la formación de los profesionales de la Educación (pp. 169-176). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8096055>.
- Gutiérrez, R., Virgilio, V., Moreno, N., y Maruri C. (2020b). Herramientas pedagógicas innovadoras en el Recinto “Urania Montás”, San Juan de la Maguana, República Dominicana. *International Journal of New Education*, Málaga, 3(5), 100-115. <https://doi.org/10.24310/IJNE3.1.2020.8511>.
- Gutiérrez, R., Méric, O. G. A., y Leiva, J. J. (2020). Análisis discursivo de las apreciaciones de ruedas vinculantes en un contexto universitario latino-americano. *Temas em Educação e Saúde*, 239-255. <https://doi.org/10.26673/tes.v16iesp.1.14305>
- Gutierrez-Cuevas, P. (2000). La diversidad sociocultural en el currículum de los centros Educativos. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 4, (1). <https://www.redalyc.org/pdf/567/56751266004.pdf>
- Lazarte R, y Filha M. de O. F. (2022). Terapia comunitaria integrativa y redes sociales. *RUE. Revista Uruguaya de Enfermería*, 12(2), 373-380. <https://rue.fenf.edu.uy/index.php/rue/article/view/243>
- Ley 139-01 de 2018 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología por la cual aseguran la calidad y la pertinencia de los servicios que prestan las instituciones. 12 de diciembre de 2018 https://www.aduanas.gob.do/media/2211/139-01_de_educacion_ciencia_y_tecnologia.pdf
- Ley 66 de 1997 General de Educación por la que regula la educación de todos. 30 de diciembre de 1997. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_republica_dominicana_0325.pdf
- Marte, I. (2022). ¿Por qué las niñas no estudian en la República Dominicana? <https://www.unicef.org/dominicanrepublic/historias/por-que-las-ninas-no-estudian-en-la-republica-dominicana>
- Martín, L. (2020) Aproximación a la educación emocional. Estudio de caso en Educación Primaria. En A. Paz, V. Figueroa, E. Rodríguez, A. Montes (Coords). Libro de Actas del 1.er Congreso Caribeño de Investigación Educativa. Repensando la formación de

- los profesionales de la Educación (pp. 15-19) <https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-tmpl/files/tc/CongresoCaribeno-15-19.pdf>
- Mencía-Ripley, A. (2020). Aceptación de la violencia de género en docentes de escuelas públicas. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 4(1), 81-91. <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i1.pp81-91>
- Metz, O. (2016). Construcción de estereotipos masculinos y femeninos en la televisión dominicana: diferencias en la percepción de roles. *Razón y Palabra*, 20(93),300-319. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199545660019>
- Ordenanza 09 de 2015 [Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología] por la cual regula la formación docente de calidad. 09 de diciembre de 2015. <https://r.issu.edu.do/l?l=127729p9>
- Ordenanza 04 de 2018 [Ministerio de Educación de la República Dominicana] Orientaciones Generales para la Atención a la Diversidad. 2017. Plan estratégico de educación. <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-de-educacion-especial/MKvL-orientaciones-generales-para-la-atencion-a-la-diversidad-2pdf.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Ortiz-Cobo, M., y Bianco, R. (2020). ¿Está en crisis la mediación intercultural escolar? Estudio longitudinal desde una visión sociológica. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13 (1), 20-35. <http://dx.doi.org/10.7203/rase.13.1.15765>.
- Otaviano, D.; Taviano, J. V.; Otaviano, J. y Oliveira, N. (2020). Terapia Comunitária Integrativa: uma prática mobilizadora de autocuidado e educação emocional e saúde integral para estudantes do curso de medicina. *Temas em Educação e Saúde*, 16(1) esp.1, 422–431, <https://doi.org/10.26673/tes.v16iesp.1.14321>
- Paz, E. J. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-

82. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100067

Zambrano, C. y Dávila, S. (2018). La Terapia Comunitaria Integrativa Sistémica: experiencias socio-comunitarias y aprendizajes de su aplicación en Ecuador, Argentina y Chile. *Trenzar* (Santiago) 1, (1), 48-64. <https://revista.trenzar.cl/index.php/trenzar/article/view/3/7>