

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

El 'drama social' como herramienta analítica del cambio social: historia de una organización educativa en contextos de vulnerabilidad en Guatemala

**'Social Drama' as an Analytical Tool for Social Change: The History of
an Educational Organization in Contexts of Vulnerability in
Guatemala**

Giovanni Emanuel Pacheco

geplopez@outlook.com

<https://orcid.org/0009-0007-5354-3681>

Universidad del Valle de Guatemala

Ciudad de Guatemala – Guatemala

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6416>


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

 **LATAM**

Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 03 de abril de 2026.

Aceptado para publicación: 03 de septiembre de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6416>

El 'drama social' como herramienta analítica del cambio social: historia de una organización educativa en contextos de vulnerabilidad en Guatemala

'Social Drama' as an Analytical Tool for Social Change: The History of an Educational Organization in Contexts of Vulnerability in Guatemala

Giovanni Emanuel Pacheco

geplopez@outlook.com

<https://orcid.org/0009-0007-5354-3681>

Universidad del Valle de Guatemala

Ciudad de Guatemala – Guatemala

Artículo recibido: 03 de abril de 2026. Aceptado para publicación: 03 de septiembre de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El cambio social ha sido un tema central en la antropología desde sus inicios, y su estudio ha evolucionado en paralelo con el desarrollo de distintos enfoques y marcos teóricos. En los últimos años, la atención se ha orientado hacia los microprocesos que producen transformaciones profundas, la volición de los sujetos y sus efectos en las dinámicas sociales, así como hacia la diversificación de fuentes y la discusión sobre las fronteras disciplinarias para su análisis. En este contexto, se examina la historia de una organización educativa con más de treinta años de trabajo en Guatemala a partir del marco del drama social. Bajo este enfoque se describen los momentos de ruptura, crisis, mecanismos correctores y reintegración que han marcado su trayectoria desde 1989 hasta 2026. El caso analizado evidencia la relevancia de la legitimidad social como soporte en momentos de crisis, así como el papel de los liderazgos en la construcción de identidad, el rescate institucional y la sostenibilidad organizativa. Asimismo, se destaca la utilidad de este marco para explorar las dinámicas sociales que consolidan o fragmentan a las organizaciones. Si bien el drama social resulta una herramienta analítica valiosa, la experiencia deja algunas reflexiones como la posición desde la cual se narra, la diferencia entre los hechos vividos y los hechos descritos, la distancia entre el modelo y la realidad empírica, y el enfoque que adopta el investigador al interpretar la historia.

Palabras clave: drama social, cambio social, cambio organizacional, antropología educativa

Abstract

Social change has been a central theme in anthropology since its beginnings, and its study has evolved in parallel with the development of distinct approaches and theoretical frameworks. In recent years, attention has turned toward the microprocesses that produce profound transformations, the volition of subjects and their effects on social dynamics, as well as toward the diversification of sources and the discussion on disciplinary boundaries for their analysis. In this context, the history of an educational organization with more than thirty years of work in Guatemala is examined through the framework of social drama. Under this approach, the moments of breach, crisis, redressive mechanisms, and reintegration that have marked its trajectory from 1989 to 2026 are described. The case analyzed evidences the relevance of social legitimacy as support in moments of crisis, as well as the role of leaderships in the construction of identity, institutional rescue, and organizational

sustainability. Likewise, the usefulness of this framework is highlighted for exploring the social dynamics that consolidate or fragment organizations. While social drama proves a valuable analytical tool, the experience leaves some reflections: the position from which the story is narrated, the difference between lived facts and described facts, the distance between the model and empirical reality, and the approach the researcher adopts in interpreting the history.

Keywords: social drama, social change, organizational change, educational anthropology

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Pacheco, G. E. (2026). El 'drama social' como herramienta analítica del cambio social: historia de una organización educativa en contextos de vulnerabilidad en Guatemala. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (4), 2563 – 2580.
<https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6416>

INTRODUCCIÓN

El cambio social ha sido objeto de estudio desde los orígenes de la disciplina antropológica; sin embargo, su abordaje ha experimentado transformaciones significativas. Las perspectivas fundacionales se concentraron en fenómenos situados en momentos históricos específicos. Las primeras etnografías documentaron diversos desarrollos culturales alrededor del mundo, lo que dio lugar a la construcción de tipologías organizadas bajo esquemas evolutivos o lineales. Destacan particularmente los modelos de Lewis H. Morgan y Herbert Spencer, quienes, a partir de estas clasificaciones, plantearon transiciones que iban de lo simple a lo complejo: del salvajismo y la barbarie hacia la civilización, siendo esta última identificada con Occidente el estadio culminante del proceso (Benedict, 1942; Flannery, 1972; Mesoudi, 2016; Murphy, 1967; Shennan, 2000).

Las críticas a este tipo de explicaciones señalaron, en primer lugar, la ausencia de referencia a los procesos que producen dichos cambios (Dwyer y Minnegal, 2010); en segundo lugar, la carencia de evidencia empírica sólida; y, finalmente, una interpretación distorsionada del evolucionismo darwiniano (Mesoudi, 2016). Esta última crítica subrayaba que, aunque se invoca la teoría de Darwin para explicar los procesos de transformación social, se omitía un elemento central: tales procesos no son lineales ni teleológicos, sino que implican bifurcaciones, divergencias y trayectorias múltiples (Mesoudi, 2016).

Por otro lado, el desarrollo de explicaciones teóricas sobre el comportamiento social dio lugar a enfoques estructurales y funcionales, inspirados en gran medida por Émile Durkheim, referente fundamental en la concepción orgánica de la sociedad adoptada por la escuela funcionalista en antropología (Guizardi, 2012). Desde esta perspectiva, la sociedad se concibe de manera análoga a un organismo compuesto por partes interrelacionadas que cumplen funciones específicas para garantizar su cohesión (Duek, 2017). Para Durkheim, el cambio social se explica mediante la transición de sociedades simples a sociedades complejas, proceso que se comprende a partir de la transformación del tipo de solidaridad que las caracteriza. Las sociedades simples se sustentan en la solidaridad mecánica, basada en la similitud entre individuos y en vínculos asociados a la religión, la familia y las tradiciones. En contraste, las sociedades complejas se estructuran en torno a la solidaridad orgánica, en la que la cohesión emerge de la división social del trabajo y la consecuente interdependencia entre individuos (Sabino y Carvalho, 2013). Este tránsito, aunque inscrito en un marco que comparte con Spencer la idea de una progresiva diferenciación social, se distancia del utilitarismo spenceriano al fundamentar la cohesión social en hechos morales y no en intereses individuales. No obstante, en la medida en que presupone una tendencia hacia mayores niveles de complejidad, el enfoque conserva rasgos teleológicos similares a los esquemas evolucionistas previos (Bessin et al., 2019).

En la misma línea funcionalista se sitúan antropólogos como Radcliffe-Brown y Malinowski, para quienes los elementos de la estructura social contribuían al mantenimiento del sistema en su conjunto. En Malinowski, la integración social se orientaba a la satisfacción de necesidades biofísicas; en Radcliffe-Brown, el énfasis recaía en los principios y mecanismos que aseguran la continuidad del orden social (Sabino y Carvalho, 2013; Voget, 1963). El tratamiento del cambio dentro de esta corriente ha suscitado posiciones encontradas. Por un lado, se ha criticado que las descripciones funcionalistas prescinden del análisis histórico de las instituciones y, por ende, de sus transformaciones, ofreciendo una imagen estática de la sociedad y privilegiando la estabilidad sobre el cambio (León, 1983). Por otro lado, se ha señalado que esta lectura resulta reductiva, ya que el propio Radcliffe-Brown introdujo la distinción entre análisis sincrónico y diacrónico, y reconoció que la historia posee “un gran valor para una ciencia de la sociedad” (Radcliffe-Brown citado en Schapera, 1962, p.144).

Fredrik Barth (1967), en su artículo *On the Study of Social Change*, sostiene que, pese a la abundante investigación antropológica dedicada a describir transformaciones sociales, no se había desarrollado una comprensión sistemática del proceso de cambio en sí. Barth critica que en la literatura comparativa

el cambio social suele presentarse de forma categórica, como un intervalo o “relleno” entre un estado y otro, sin atender a los mecanismos concretos mediante los cuales se produce la transformación.

Ya en la década de 1950, la noción de estructura social comenzó a incorporar elementos vinculados a la variación y la disrupción. Voget (1963), por ejemplo, incluyó en su descripción de la estructuración aspectos como el estrés y el malfuncionamiento, reconociendo que los procesos adaptativos orientados al mantenimiento del sistema no necesariamente conducen a la restauración del estado original. Su definición resulta explícita: “el cambio puede ser definido simplemente como una alteración en las estructuras” (Voget, 1963, p. 238). Max Gluckman, aun conservando el concepto de equilibrio, admitía la coexistencia de procesos de ajuste y desajuste (León, 1983). Su propuesta metodológica, el método del caso extendido, implicaba la reconstrucción de relaciones sociales, instituciones y trayectorias históricas (Guizardi, 2012). En esta misma línea, Firth (1954) afirmó que la estructura social es un concepto, por lo que no puede ser totalmente descrita; asimismo, señaló que algunos problemas pueden resolverse mediante mecanismos internos del sistema, mientras que otros exceden su capacidad de ajuste. Coincidió, además, en que el cambio social no es un fenómeno externo a la cultura o a la historia humana, sino una dimensión constitutiva de ambas.

Por su parte, Barth (1967) propuso estudiar el cambio social a partir del comportamiento social, entendido como la distribución del tiempo y los recursos entre distintas actividades. Dado que este comportamiento adopta la forma de patrones observables, cualquier alteración en la proporción con que los individuos asignan su tiempo o recursos constituye un indicador empírico de cambio social. Con ello, Barth plantea una aproximación centrada en los procesos más que en los resultados, ofreciendo un marco analítico orientado a captar la dinámica interna de las transformaciones.

Estas posturas contribuyeron al surgimiento de una etapa antiesencialista en la disciplina, en la que el interés dejó de centrarse en definiciones generales como ¿qué es la familia?, para enfocarse en el estudio del comportamiento y sus consecuencias, considerando las variaciones como parte constitutiva del proceso social (Firth, 1954; Guizardi, 2012; Vayda, 1990). Este giro implicó no solo la integración de la dimensión temporal en el análisis, sino también un cambio metodológico hacia el microanálisis de procesos. En consecuencia, se desarrollaron estudios orientados a examinar transformaciones a corto plazo en pequeñas unidades sociales (Murphy, 1967).

En coherencia con lo anterior, se hizo necesaria la diversificación de fuentes de información más allá del trabajo etnográfico de campo, incorporando, por ejemplo, documentación histórica. Esta ampliación metodológica condujo a replantear las fronteras disciplinarias. Schapera (1962) aborda esta discusión en su artículo *Should Anthropologists Be Historians?*, donde plantea la necesidad de complementar el estudio de la “tribu” contemporánea con la reconstrucción de su historia, no solo mediante fuentes documentales, sino también a través de la historia oral cuando resulte pertinente.

En esa línea de pensamiento se encuentra Victor Turner, antropólogo británico reconocido por sus estudios en el Norte de Rhodesia y considerado una figura central de la antropología en la Escuela de Manchester (Wels et al., 2011). Turner articuló una visión antirreduccionista y antiestructural, aunque paradójicamente es considerado un estructuralista procesual (St John, 2008), ya que su enfoque se centró en entender cómo la sociedad es realmente vivida y reproducida a través de la performatividad, los símbolos y los conflictos. En esencia, sostenía que el cambio era la “condición dada” y no la estasis (Kapferer, 2019). Turner es especialmente conocido por conceptos como liminalidad, *comunitas* y el drama social.

En *Dramas, Fields, and Metaphors: Symbolic Action in Human Society* (1974), Turner expone su perspectiva sobre el cambio social al sostener que en los sistemas socioculturales existen micromecanismos de cambio que generan discrepancias y tensiones internas asociadas a las causas de dicho cambio. Describe también que los sistemas culturales dependen de la agencia consciente de

los sujetos humanos, así como de la continuidad y el potencial cambio en las relaciones entre ellos. Concibe el tiempo social como esencialmente dramático, en sentido teatral; es decir, susceptible de analizarse de forma procesual y estructurada. En este marco, el conflicto constituye un elemento central del tiempo social, pues expone aspectos fundamentales de la sociedad como las facciones, las relaciones y las concepciones colectivas.

Considerando lo anterior, Turner desarrolla el concepto de “drama social” y lo describe como el proceso sobre el cual una unidad social consigue el cambio, a través de una alternancia entre el orden y desorden social (Winkler y Kristensen, 2022). Esto sucede en todos los niveles de organización social, desde la familia hasta el Estado. En palabras de Turner “el drama social inicia cuando el ritmo de vida social regular, regida por normas, es interrumpida. Esto conduce, de forma rápida o gradual, a un estado de crisis que, de no ser resuelto oportunamente, puede escindir a la comunidad en facciones y coaliciones contendientes” (Turner, 1979, p. 83).

De forma estructurada, Turner describe este drama social en cuatro fases, siendo las siguientes:

Ruptura: Ruptura de las relaciones sociales regulares, regidas por normas, entre personas o grupos pertenecientes a un mismo sistema social. Si bien puede ser protagonizada por un individuo, este actúa -o cree actuar- en nombre de otras partes, sean estas conscientes de ello o no (Turner, 1974, 1979).

Crisis: Fase en la que la transgresión se amplía hasta volverse coextensiva con alguna división dominante en el conjunto más amplio de relaciones sociales al que pertenecen las partes en conflicto. Esta fase constituye un punto de inflexión en el que el verdadero estado de las cosas queda expuesto, y en el que resulta imposible sostener que nada está ocurriendo (Turner, 1974, 1979).

Mecanismos reparadores: Con el fin de limitar la propagación de la crisis, ciertos mecanismos de ajuste y reparación (formales o informales, institucionalizados o ad hoc) son puestos en operación por los miembros representativos o estructuralmente prominentes del sistema social perturbado (Turner, 1974, 1979).

Reintegración o cisma: Fase final que consiste en la reintegración del grupo social perturbado o, en su defecto, en el reconocimiento social y la legitimación de la escisión irreparable entre las partes en disputa (Turner, 1974, 1979).

El drama social ha sido empleado como marco analítico para comprender procesos de cambio en diversas organizaciones e instituciones. Pettigrew (1979) fue uno de los primeros en aplicarlo al ámbito organizacional, identificando en la historia de una escuela privada británica una serie de dramas sociales que dan cuenta de la evolución institucional a lo largo del tiempo. En el ámbito de la educación superior, Kamsteeg (2011) recurre a este marco para analizar la transformación de la North West University sudafricana tras el apartheid, a partir de dos narrativas contrapuestas sobre el proceso de fusión institucional. Desde las motivaciones religiosas, Andrade (2021) analiza la escisión de la primera iglesia inclusiva en Ciudad de México producto de las tensiones entre sus miembros y líderes. Más recientemente, Winkler y Kristensen (2022) destacan la pertinencia de este enfoque para el estudio de la cultura organizacional, subrayando el papel de los momentos liminales como eventos que condicionan las trayectorias institucionales.

El presente estudio aplica este marco analítico a la historia de una organización guatemalteca dedicada a la educación extraescolar en modalidad flexible. A partir del drama social como herramienta interpretativa, se reconstruye la trayectoria de la organización educativa con más de 30 años de trabajo social en zonas vulnerables de Guatemala, y con una fuerte inspiración en la educación popular.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, apropiado para el estudio de procesos sociales e históricos cuya complejidad difícilmente puede capturarse mediante indicadores cuantitativos (Creswell, 2002). El diseño se fundamenta en la investigación narrativa (Narrative Research), dado que esta privilegia el desarrollo cronológico de los eventos y toma como datos primarios las historias y experiencias relatadas por los participantes, lo que la hace especialmente adecuada para reconstruir trayectorias institucionales (Creswell, 2002). Asimismo, se prestó especial atención a los eventos coyunturales, denominados momentos críticos, siguiendo el diseño propuesto por Pettigrew (1979), basado en el marco del drama social. Bajo este marco se utilizan las definiciones conceptuales definidas por Víctor Turner (1974, 1979), y que fueron expuestas en el anterior apartado.

A partir de un acercamiento inicial a la historia de la organización, se identificó que el desarrollo de la institución puede analizarse bajo el marco del drama social en sus cuatro fases: ruptura, crisis, mecanismos reparadores y reintegración. Esto al exponer una historia con eventos críticos que llegaron a solventarse y lograr con ello más de 30 años de operación en el país. Con el fin de contextualizar adecuadamente este proceso, se incorporó una fase adicional de fundación, orientada a describir el origen de la organización y las condiciones sociales que motivaron su creación.

Para la recolección de datos se emplearon dos técnicas complementarias: la entrevista semiestructurada, para profundizar en las experiencias y perspectivas individuales de los participant,, y el grupo focal, que facilita la construcción colectiva de sentido y el contraste de narrativas entre distintos actores (Creswell, 2002). La selección de los participantes fue intencionada, basada en el criterio de trayectoria dentro de la organización, específicamente haber participado desde su fundación o contar con más de veinte años de vinculación, garantizando así el acceso a una memoria institucional de largo plazo. Bajo este criterio se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas y un grupo focal con tres participantes, tal como se detalla en la Tabla 1.

Tabla 1

Técnicas de recolección de datos y participantes

Técnica	Cantidad	Participantes
Entrevista semiestructurada	5	Director general Subdirectora Administrativa Financiera Egresado de los programas educativos de la organización (actual colaborador técnico) Vecino de la comunidad en donde se fundó la organización (y actual colaborador) Mediador educativo sede Colonia El Limón
Grupo focal	1	3 colaboradores de la organización (director general, sistematizador institucional, presidente de junta directiva)

Fuente: elaboración propia.

Para contactar a los participantes se realizó una invitación a la organización vía correo electrónico y por mensaje telefónico especificando el objetivo del estudio y los criterios de inclusión de los participantes. Además, se utilizó el método de bola de nieve con los entrevistados, solicitando información de posibles participantes que encajaran en el perfil buscado. Las entrevistas y el grupo focal se realizaron en las instalaciones de la organización educativa. Las entrevistas se grabaron previa aprobación de los participantes, y se transcribieron a través de inteligencia artificial.

Además, para profundizar y contextualizar los eventos de la trayectoria de la organización, se consultó documentación, entre estos libros, artículos académicos, videos y publicaciones institucionales.

Tabla 2

Documentación consultada

No.	Documentación consultada
1	Asociación Grupo Ceiba. (2018). Sistematización Grupo Ceiba.
2	Asociación Grupo Ceiba. (2025). Modelo Educativo de Grupo Ceiba.
3	Castillo, M. (2009). Experiencia educativa de segunda oportunidad para adolescentes y jóvenes desertores escolares con alta vulnerabilidad social y educativa.
4	Dary, C. (2016). Cristianos en un país violento. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala/Dirección General de Investigación. https://ideipi.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2021/11/libro-cristianos-en-un-pais-violento.pdf
5	«Don Piero Nota, un prete fra gli ultimi», presentazione libro alla Fabbrica delle E - Gruppo Abele. (2022, mayo 11). Diocesi di Torino. https://www.diocesi.torino.it/site/wd-appuntamenti/don-piero-nota-un-prete-fra-gli-ultimi-presentazione-libro-alla-fabbrica-delle-e-gruppo-abele/
6	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (Director). (2011a). Grupo Ceiba a nivel nacional [Video recording].
7	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (Director). (2011b). Introducción Asociación Grupo Ceiba [Video recording].
8	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (Director). (2011c). ¿Qué hace Grupo Ceiba? [Video recording].
9	García, M. R. (2025, enero 3). Don Luigi Ciotti, el sacerdote que desafía a la mafia y rescata a mujeres atrapadas en el crimen organizado. El Debate. https://www.eldebate.com/religion/iglesia/20250103/don-luigi-ciotti-sacerdote-desafia-mafia-rescata-mujeres-atrapadas-crimen-organizado_257787.html
10	Gruppo Abele. (s. f.-a). Cooperazione internazionale. Recuperado 22 de octubre de 2025, de https://www.gruppoabele.org/it-schede-24-cooperazione_internazionale
11	Gruppo Abele. (s. f.-b). In ricordo di don Piero Nota, padre Pedro. Recuperado 21 de octubre de 2025, de https://www.gruppoabele.org/it-schede-701-in-ricordo-di-don-piero-nota-padre-pedro
12	Hernández Medina, J., Sosa Alcaraz, M., & Contreras Loera, M. (s. f.). RELACIÓN ENTRE INNOVACIÓN SOCIAL, DESARROLLO Y SUSTENTABILIDAD. REVISTA DEL CENTRO DE GRADUADOS E INVESTIGACIÓN, 32.
13	Lutte, G. (2021). Nota Fallecimiento.
14	Mora, M., & de Oliveira, O. (2022). Entre la desilusión y la esperanza: Jóvenes en una sociedad desigual. El Colegio de México.
15	País, E. (2009, octubre 7). Entrevista con Marco Antonio Castillo. El País. https://elpais.com/internacional/2009/10/07/actualidad/1254909600_1254915357.html
16	Reyes, H. (s. f.). Modelos de formación profesional y/o formación para el trabajo .pdf. Revista Economía, 207, 29-130.
17	Sandoval García, C. (2020). Centroamérica Desgarrada. Demandas y expectativas de jóvenes residentes en colonias empobrecidas. https://repositorio.iis.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/732/1/CENTROAMERICA%20DESGARRADA.pdf
18	Universidad Francisco Marroquín. (s. f.). El terremoto de 1976. Estudios Políticos y Relaciones Internacionales. Recuperado 16 de julio de 2026, de https://epri.ufm.edu/leccion/el-terremoto-de-1976/

Fuente: elaboración propia.

El análisis de los datos siguió el modelo propuesto por Creswell (2002) y se gestionó mediante la plataforma Dedoose. Para ello, primero se transcribieron las entrevistas y en conjunto con la

documentación se subieron a la plataforma mencionada. El proceso consistió en la lectura sistemática de las transcripciones de las entrevistas y la documentación consultada, seguida de su segmentación en unidades correspondientes a las fases del drama social, y la codificación interna de información relevante y la revisión de los segmentos para reducir redundancias. Para la construcción de la trayectoria se adoptó la estructura espacial propuesta por Clandinin y Connelly (citados en Creswell, 2002), que organiza el análisis en torno a tres dimensiones: la interacción, referida al espacio social en que los actores se relacionan; la continuidad, que articula pasado, presente y proyecciones futuras; y la situación, que aporta el contexto en que se desarrollan los hechos. Esta estructura permitió una exploración sistemática de cada fase del drama social.

El proceso de construcción de la trayectoria tuvo un carácter participativo. Se realizaron dos sesiones de retroalimentación con los colaboradores entrevistados, a partir de las cuales se introdujeron ajustes para reflejar el sentido que los propios miembros de la organización desearon otorgar a su historia. Como consideración ética, y por acuerdo con los participantes, se utilizaron nombres ficticios en algunos casos para resguardar su identidad.

RESULTADOS

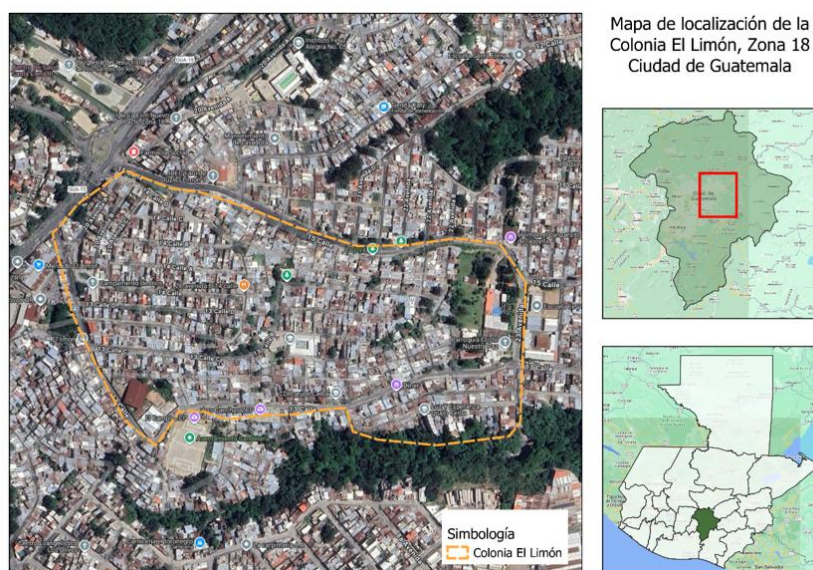
Fundación

En el departamento de Guatemala, tras el terremoto de 1976, evento que dejó más de 20,000 personas fallecidas y 77,000 heridas, se fueron estructurando comunidades producto del desplazamiento de familias afectadas. La Colonia El Limón, ubicada en la zona 18 de la Ciudad de Guatemala, fue una de ellas.

A partir de 1979, cerca de 27 comunidades fueron trasladadas a la finca, en ese tiempo conocida como finca El Limón, nombre que la colonia conserva hasta hoy. Desde sus inicios, esta colonia ha sido asociada a la criminalidad, la precariedad, población con bajos niveles educativos y desintegración familiar. Se tiene registro incluso que durante el Conflicto Armado Interno (1960-1996) la colonia fue objeto de actividades paramilitares, utilizando un campo conocido como Las Cruces como espacio de botadero de cadáveres.

Figura 1

Ubicación de Colonia El Limón, zona 18, Ciudad de Guatemala



Fuente: elaboración propia.

En medio de este contexto, la colonia fue urbanizándose, teniendo presencia activa en este proceso de comunidades religiosas. Entre las iniciativas que marcaron esta transformación destacó la construcción de una parroquia. Para los vecinos católicos, este proyecto no solo representaba un edificio, sino la solución a dos inquietudes que les preocupaban: por un lado, evitar la posible instalación de una iglesia evangélica en la zona; por otro, garantizar la continuidad de las actividades religiosas, especialmente la misa, que hasta entonces dependía de la presencia intermitente del padre Alvarenga¹. Levantar una parroquia significaba, en esencia, dar presencia tangible y permanente a la fe católica en la comunidad. Como consecuencia de este inmueble, en 1985 se designó al padre Pedro Nota, para atender no solo a El Limón, sino también a comunidades adyacentes como Santa Elena II, Juana de Arco y el Asentamiento Candelaria.

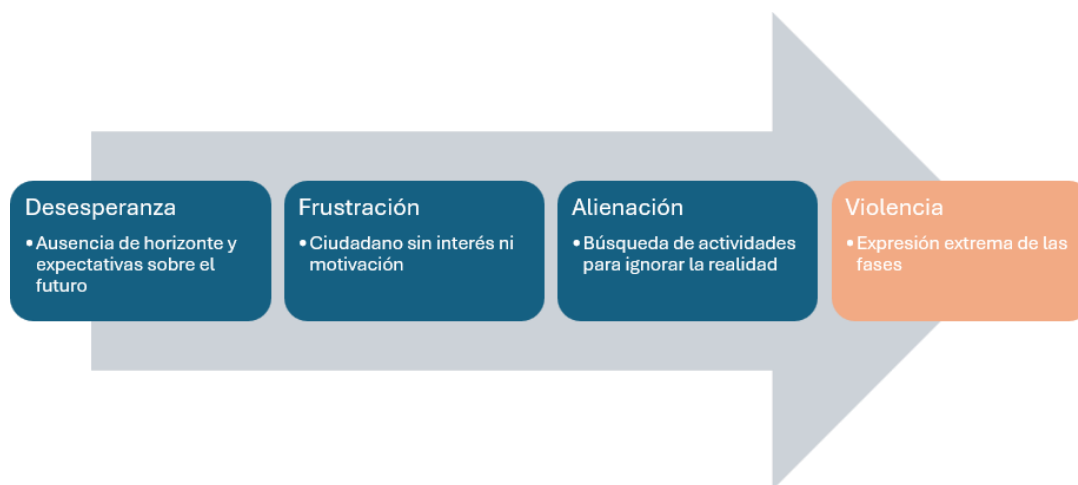
La llegada del padre Pedro Nota marcó un punto de inflexión en la comunidad. De ascendencia italiana y con una profunda vocación social, Nota impulsó una agenda que trascendió lo pastoral. Mediante la iglesia inició la creación de pastorales, una biblioteca, y una clínica médica. Y consciente del contexto nacional y local, estableció contacto con Don Luigi Ciotti, cura y activista italiano fundador de Gruppo Abele, una organización con amplia trayectoria social en Turín, Italia. De ese vínculo surgió la propuesta de trabajar en conjunto, lo que llevó a Gruppo Abele a realizar un diagnóstico cultural en la colonia para definir la mejor manera de abordar la problemática social.

Como resultado, se identificó un proceso social recurrente en la vida comunitaria; específicamente se señalaron las siguientes fases: Desesperanza, caracterizada por la ausencia de un horizonte y expectativas sobre el futuro; Frustración, que surge como consecuencia de lo anterior, y genera un ciudadano sin interés ni motivación; Alienación, etapa en la que las personas se refugian en actividades que buscan ignorar la realidad (consumo de drogas, de medios masivos, entretenimiento, armas); y finalmente, Violencia, que constituye la punta del iceberg y la expresión más extrema del ciclo.

¹ Padre de nacionalidad española quien también era director de las escuelas de Fe y Alegría Guatemala.

Figura 2

Fases del diagnóstico comunitario



Fuente: elaboración propia.

Como respuesta a estos ciclos, en 1989 se propuso la fundación de la organización Grupo Ceiba (GRUCE). Así, bajo un paraguas más institucional se desarrollaron actividades sociales inspiradas en el trabajo que Gruppo Abele implementa en Italia. Resaltan así la participación comunitaria en iniciativas cívicas y culturales bajo el esquema conceptual de animazione sociale, accoglienza, y universitas; esta última haciendo alusión a la apertura a cualquier persona sin importar su condición u origen.

Ruptura

Aunque la organización surgió vinculada a la parroquia Cristo Nuestra Paz, sus actividades tenían un carácter explícitamente laico. Esto generó una tensión con el Consejo Parroquial ya que la organización operaba con recursos de la iglesia. Esta situación se fue agudizando hasta que ésta planteó una disyuntiva al padre Nota: o las actividades se alineaban con la misión pastoral o el proyecto debía desvincularse de la iglesia. Este conflicto representó la expresión manifiesta de una división de intereses que irrumpió el orden social establecido. Finalmente, el padre optó por la parroquia, y así en 1995 se concretó la separación de GRUCE de la iglesia, con lo cual se denominó asociación y se autodeclaró laica.

“...en el fondo el padre no sabía... porque la presión que le generó el consejo era también... o te peleas con el consejo, que son tus cercanos y que te ayudan emocionalmente a estar aquí y te quedas con Ceiba, o [te retirás] y te quedas con “tu Ceiba”. Y él tomó la decisión de sacarnos.” (Director de GRUCE)

La ruptura implicó la pérdida inmediata de instalaciones y respaldo institucional. Sin embargo, la legitimidad acumulada en la comunidad operó como un recurso clave en esos instantes. Años atrás, específicamente en 1991, la Asociación de Vecinos de la Colonia El Limón fue protagonista de la expulsión de la policía nacional de la comunidad. Tras reportes de corrupción y violencia en los operativos contra jóvenes, se cuestionó la utilidad y el apoyo que brindaba la entidad. Producto de ello quedó vacío el inmueble que utilizaba la policía, mismo que la asociación ofreció para que la organización educativa continuara su trabajo social. Este gesto no solo resolvió una necesidad logística inmediata, sino que consolidó el arraigo de la organización en la comunidad.

Bajo la dirección de Adrián Mendoza², quien asumió la gestión de la organización tras la retirada del Pedro Nota, se continuaron las actividades que dieron origen al proyecto, animación social, creación de espacios de encuentro y promoción de la participación en los barrios. Durante este periodo comenzó a gestarse la intención de ofrecer educación desde una propuesta propia. Esta idea surgió a partir de reflexiones internas sobre cómo abordar de manera más estructural las problemáticas que afectan a los jóvenes, considerando la educación como un medio para lograr este propósito.

Crisis

Instalada en su nueva sede, la organización enfrentaba un panorama institucional frágil. La organización acumulaba una deuda económica, carecía de una estructura organizativa sólida y no contaba con una propuesta operativa definida. Su modelo de financiamiento, heredado del padre Nota, dependía de viajes a Italia para gestionar donaciones ante posibles cooperantes, lo que no garantizaba estabilidad ni proyección. La percepción generalizada, incluso entre sus propios colaboradores, era que la organización no tenía futuro sostenible.

Fue precisamente en una de estas giras de recaudación cuando Adrián Mendoza ofreció la dirección de la organización a un trabajador con un largo recorrido en educación popular, Andrés Chacón³, quien se había sumado hace poco tiempo. Un ofrecimiento por demás enmarcado en la incertidumbre.

“Él [Adrián Mendoza] me llevó [a Italia] a mí a propósito, porque yo no era ni siquiera el más antiguo de Ceiba, yo era alguien que estaba ahí, pero él sabía que no había otros ahí que pudieran haber asumido la responsabilidad. Hubieran matado a Ceiba.” (Director de GRUCE)

Al asumir la dirección, Chacón se encontró frente a un panorama complejo. La organización arrastraba una deuda cercana a US\$1,280, contaba con una estructura organizativa frágil y carecía de una propuesta operativa clara. En síntesis, no tenía horizonte. Sin embargo, lejos de marcar el final, esta situación se convirtió en el punto de partida para replantear la identidad y el propósito de la organización.

Mecanismos correctores

Bajo el liderazgo de Chacón, quien contaba experiencia como director en centros educativos en la misma comunidad, la organización emprendió iniciativas orientadas a encontrar sentido a su trabajo. Así, empezaron a impulsar talleres enfocados en capacitar en panadería, herrería, repostería; y surgió un espacio informal de reforzamiento escolar para niños y adolescentes en sobreedad que, aunque operaba sin autorización del Ministerio de Educación, constituyó el primer ensayo educativo; un ejercicio que definiría la identidad de la organización en este ámbito. Paralelamente, se fundó otro programa que atendía a hijos de madres trabajadoras, fortaleciendo el vínculo con la comunidad.

“Sí, había un programa, pero no estaba autorizado porque se llamaba Escuelita Pirata y entonces ahí atendíamos a niños en sobre edad escolar para primera etapa, segunda etapa. Atendíamos a los chicos, ellos llegaban, tenían problemas también familiares, algunos hogares desintegrados o vivían solamente con la abuelita; tenían muchos problemas económicos los niños que llegaban a la Escuelita Pirata.” (Subdirectora Administrativa Financiera)

En medio de esta proyección, un evento fue decisivo en esta nueva dirección. Con el inicio de proyectos, financiamiento, y una mejor estructura; el anterior director mostró interés en retomar la gestión de GRUCE. Si bien, la junta directiva mostró apertura para este retorno. La asamblea, como instancia

² Nombre ficticio.

³ Nombre ficticio.

máxima y constituida por todos los colaboradores de la organización, no aceptó esta decisión; optó por respaldar a Chacón, consolidando así el rumbo que tomaba la organización.

Reintegración

En 1997, la organización publicó su primera propuesta educativa basada en los principios de la educación popular, orientada a ofrecer equivalencia con los contenidos de la educación formal bajo un enfoque flexible, adaptado a jóvenes que no lograban insertarse en el modelo convencional. En ese momento, no contaban con la acreditación oficial del Ministerio de Educación, por lo que acudieron al Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica (IGER), organización dedicada también a la implementación de modelos educativos alternativos; su apoyo fue clave porque a través de ellos solventaron el problema de acreditación. En este proceso también fue importante la incorporación de docentes, muchos de ellos provenientes de la anterior organización que gestionaba Chacón, que también trabajaba bajo los principios de la educación popular.

Otro aspecto característico fue la incorporación de tecnología como parte de la propuesta educativa de la organización, especialmente de computadoras. Esto gracias al apoyo de personas con vocación social y donantes, así como al apoyo de técnicos que facilitaron el inicio de talleres orientados en la reparación de computadoras, así como en la enseñanza de ofimática e informática.

En esta inercia se produce la primera experiencia operativa afuera de la ciudad de Guatemala. Esta se desarrolla en San Juan Comalapa, Chimaltenango, producto de la solicitud de un joven perteneciente a una comunidad religiosa de la localidad. Él, al enterarse del trabajo de GRUCE por la radio, estableció comunicación con la organización, expresando la necesidad de instalar un centro educativo bajo el modelo educativo institucional de GRUCE. Tras varias gestiones con la municipalidad y el sistema de educación nacional, se logró instalar un Centro de Desarrollo Humano y Tecnológico, nombre que reciben los centros educativos de GRUCE. Esta experiencia generó varios proyectos con los alumnos de esta comunidad. Entre ellos destacó uno de especial relevancia formativa, la creación de un internado educativo en alianza con la sede de la Colonia El Limón. Como resultado, algunos de los egresados de estos proyectos se han convertido en colaboradores con un aporte técnico significativo para la organización.

En 2005 se consolidó finalmente el trabajo educativo al formalizar el primer convenio con el Estado, específicamente con el Ministerio de Educación. Esto fortaleció la sostenibilidad financiera e impulsó la implementación de programas de educación flexible, una intención que la organización había buscado desde una década atrás.

“Yo creo que el modelo siempre fue pensar en los jóvenes; eso se sostiene. La esencia de y hacer una educación flexible, hacer una educación integral, una educación que permitiera darle a los muchachos sentido de vida, se mantiene.” (Director de GRUCE)

A ello se sumó, en 2007, el inicio del trabajo con jóvenes en conflicto con la ley. Este proceso comenzó por solicitud de un egresado que, mientras cumplía una pena en la Granja Canadá, identificó la necesidad educativa en estos contextos. Aunque ya operaban otros programas, Grupo Ceiba ofrecía una propuesta innovadora al incorporar computadoras como parte del proceso formativo. Actualmente, Grupo Ceiba atiende a estos jóvenes en once sedes, distribuidas entre centros de detención y centros de detención provisional.

En la actualidad, la organización continua su trabajo con renovados convenios con el Ministerio de Educación, lo que ha permitido consolidar y expandir su modelo en más de 12 departamentos del país, y con ello cubrir a más de 7,000 estudiantes anualmente. Este recorrido que inicio en 1989 con actividades culturales en una colonia marginalizada de la Ciudad de Guatemala, hoy es reconocida por

su trabajo educativo a personas que por diversas razones interrumpieron su trayectoria educativa en el sistema formal; consolidándose como uno de los modelos de educación extraescolar con mayor alcance en Guatemala.

Figura 3

Localización de sedes GRUCE



Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

El marco analítico del drama social facilita la comprensión del cambio social a través de un abordaje estructurado que, a diferencia de los enfoques funcionalistas clásicos, no presupone resultados previsibles ni privilegia la estabilidad sobre la transformación. En este sentido, se inscribe en la tradición antiesencialista descrita por Barth (1967), para quien el cambio social debe estudiarse a partir del comportamiento concreto de los actores y sus decisiones sobre la distribución de tiempo y recursos, más que a partir de categorías generales o estructuras estáticas. El drama social dirige la mirada hacia las señales que anticipan el cambio, la exposición de divisiones y conflictos latentes, y reconoce que el desenlace del proceso depende de la volición de los involucrados, quienes en sus acciones pueden restablecer el orden previo o construir uno cualitativamente distinto.

El conflicto emerge como elemento central de este proceso. Turner (1974) sostiene que el conflicto expone los aspectos fundamentales de la sociedad que generalmente permanecen ocultos bajo la costumbre y los hábitos, posición que coincide con la definición de Gluckman, quien reconocía la coexistencia de procesos de ajuste y desajuste en todo sistema social, y con la de Firth (1954), para quien algunos problemas exceden la capacidad de resolución interna del sistema. En el caso de la organización educativa analizada en este estudio, el conflicto con los intereses de la iglesia representa precisamente ese tipo de tensión irresoluble desde dentro, ya que la disyuntiva planteada por el Consejo Parroquial no admitía negociación, y su desenlace expuso las fragilidades institucionales de la organización, como la falta de una organización clara, procesos poco sostenibles de financiamiento, y se podría decir que también la dependencia a otras instituciones.

La parte crítica se ajusta en cierto sentido a la definición proporcionada de Turner (1974), y sobre esto es importante recalcar que sus definiciones operan como descriptores ideales, pues en la crisis analizada no se generó un fraccionamiento institucional o facciones fijas, más bien se resolvió mediante una decisión unánime de los colaboradores. Sin embargo, el evento expuso el estado de cosas real de la institución.

Un aspecto que merece atención específica es la naturaleza liminal de la fase de mecanismos reparadores. Winkler y Kristensen (2022) señalan que este período intermedio puede entenderse como un estado en que la organización se encuentra suspendida entre el pasado y el futuro, explorando nuevas formas de construir sentido. En el caso de la organización educativa, esta liminalidad no fue un vacío, sino un espacio activo de experimentación. Este carácter exploratorio es coherente con la visión de Turner (1974) sobre los sistemas culturales como dependientes de la agencia consciente de sus actores, quienes en la incertidumbre no solo reaccionan, sino que crean. En ese sentido, los talleres, los programas de atención a hijos de madres trabajadores, resultaron en ejercicios experimentales que derivarían en desarrollar una organización enfocada en la implementación de educación alternativa.

La reintegración, fase que finalmente se desarrolló en el caso estudiado, se expresa finalmente en la consolidación de la identidad de la organización. Los ejercicios previos habían comenzado a definir su vocación educativa, la cual se concretó con los convenios estatales, brindando sostenibilidad financiera y operativa. Aunque fue un proceso lento, la actualidad muestra que GRUCE es una institución estable y reconocida como una de las entidades con mayor cobertura educativa en modalidades flexibles.

Estrechamente vinculado a lo anterior, está el papel de los líderes en el proceso de cambio. Turner (1974, 1979) identifica a los miembros representativos como figuras indispensables en la reintegración del grupo perturbado, y Pettigrew (1979) los caracteriza como emprendedores que no solo organizan la estructura social, sino que también construyen las ideologías, símbolos e incluso mitos que dan coherencia a la organización. En ambos casos, la legitimidad es condición necesaria para ejercer ese liderazgo. En el caso de la organización educativa, el director actual encarna este rol de manera paradigmática, al tomar la dirección en un estado crítico; por otro lado, ser reconocido por la asamblea en un momento de disputa interna, y por definir la propuesta educativa que brindaría identidad a la organización. Su búsqueda por hacer sostenible este proyecto y la generación de alianzas institucionales también es un logro de su rol como líder.

La experiencia en el uso de este marco deja algunas lecciones que pueden ser útiles en otros ejercicios del mismo tipo. Reconociendo que el drama social se inscribe en una tradición que abordó algunas de las falencias de los primeros análisis del cambio social, es importante considerar ciertos elementos para no cometer otras o replicarlas.

El primero consiste en recordar que los procesos sociales no siempre siguen la secuencia propuesta por el modelo. La realidad muestra que muchas comunidades u organizaciones no avanzan más allá de la crisis, o incluso se disuelven en ese punto. Confundir el marco analítico con la realidad puede llevar a esperar que los sucesos ocurran en un orden predeterminado, lo cual termina replicando la tautología de los primeros análisis sociales de este tipo.

Segundo, la posición de la narración y la interpretación de los hechos. Al ser una narrativa construida retrospectivamente, la forma cómo se procesa un hecho después de haberlo vivido puede no ajustarse a cómo en realidad se vivió, las reflexiones o eventos posteriores modifican la forma en que se interpreta la historia; por ejemplo, una ruptura puede resignificarse en crisis. Este problema de posicionalidad tiene además una segunda dimensión, lo que para un participante significó una crisis, para otro no significó nada. En ese sentido, la claridad metodológica es clave. En el caso de este

estudio, se apostó por la discusión con los participantes de la historia interpretada a la luz de este marco teórico, tratando con ello de zanjar estas brechas.

Tercero, es importante ser explícitos respecto al rango de visión con el que se analiza la historia de la comunidad o la organización. Es indudable que la trayectoria aquí analizada está llena de sucesos que en sí mismos pueden estudiarse bajo el marco del drama social; por ejemplo, escisiones de alianzas. Sin embargo, la decisión del investigador pesa a la hora de definir qué se incluye y qué se deja afuera. En este caso, se optó por abarcar toda la trayectoria de la organización hasta la actualidad.

CONCLUSIÓN

El drama social, como marco de análisis, constituye una herramienta útil para entender cómo se produce el cambio social, como se evidencia en el caso de esta organización educativa. Para el estudio aquí presentado, resultó particularmente útil identificar cómo la organización reorganizó su identidad alrededor de la oferta de educación flexible a partir de la influencia de actores identificables. En ese sentido, este marco resulta preciso al dirigir la mirada hacia los individuos y cómo sus acciones condicionan las dinámicas sociales. Por otro lado, expone cómo el poder es parte constitutiva del cambio, específicamente porque el conflicto, expresado sobre todo en momentos de crisis, resulta un elemento clave en la transformación de la organización.

Para el ámbito educativo nacional, la descripción detallada y procesual que brinda este marco resulta también útil para identificar elementos o características que otorgan estabilidad o sostenibilidad a proyectos sociales educativos. Se ha señalado ya el papel de los liderazgos en el desarrollo y dirección de iniciativas; sin embargo, destaca también la importancia del Estado para la sostenibilidad financiera y la expansión en diversos territorios. La legitimidad social resulta asimismo fundamental para el sostenimiento organizativo: en el caso expuesto se observa cómo, en puntos críticos, esta característica sostuvo logísticamente a la organización, y cómo fue también el acicate para su expansión, mediante la demanda de su trabajo en otras regiones.

REFERENCIAS

- Barth, F. (1967). On the Study of Social Change*. *American Anthropologist*, 69(6), 661-669. <https://doi.org/10.1525/aa.1967.69.6.02a00020>
- Benedict, R. (1942). Anthropology and cultural change. *The American Scholar*, 11(2), 243-248.
- Bessin, M., Bidart, C., & Grossetti, M. (2019). Las bifurcaciones: Un estado del arte en la sociología. *Cultura-hombre-sociedad*, 29(1), 438-451.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative* (Vol. 7). Prentice Hall Upper Saddle River, NJ. <https://www.academia.edu/download/31111669/MCTE690-syllabus-summer2003.pdf>
- Duek, C. (2017). Clases, conflicto y cambio social en la sociología clásica: Marx, Weber y Durkheim. En *Perspectivas críticas sobre la conflictividad social*. Universidad Nacional de Quilmes. <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=5467049&publisher=FZS711>
- Dwyer, P. D., & Minnegal, M. (2010). Theorizing social change. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 16(3), 629-645. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9655.2010.01643.x>
- Firth, R. (1954). Social Organization and Social Change. *The Journal of the Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland*, 84(1/2), 1-20. <https://doi.org/10.2307/2843997>
- Flannery, K. V. (1972). The cultural evolution of civilizations. *Annual review of ecology and systematics*, 399-426.
- Guizardi, M. L. (2012). Conflicto, equilibrio y cambio social en la obra de Max Gluckman. *Papeles de identidad: Contar la investigación de frontera*, (2), 7.
- Kamsteeg, F. H. (2011). Transformation as social drama: Stories about merging at North West University, South Africa. *Anthropology Southern Africa*, 34(1-2), 51-61. <https://doi.org/10.1080/23323256.2011.11500008>
- Kapferer, B. (2019). Crisis and communitas: Victor Turner and social process. *Anthropology Today*, 35(5), 1-2. <https://doi.org/10.1111/1467-8322.12525>
- León, L. V. (1983). Antropología social, marxismo y cambio social. *Boletín de Antropología Americana*, (7), 91-108.
- Lobaco, M. T. A. (2021). Drama social en una iglesia: La creación de Casa de Gracia Incluyente en Ciudad de México. *Cuicuilco Revista de Ciencias Antropológicas*, 28(82), 149-168.
- Mesoudi, A. (2016). Cultural Evolution: A Review of Theory, Findings and Controversies. *Evolutionary Biology*, 43(4), 481-497. <https://doi.org/10.1007/s11692-015-9320-0>
- Murphy, R. F. (1967). Cultural change. *Biennial Review of Anthropology*, 5, 1-45.
- Pettigrew, A. M. (1979). On studying organizational cultures. *Administrative science quarterly*, 24(4), 570-581.
- Sabino, C., & Carvalho, M. (2013). Anthropological structural functionalism and commensality: Brief reflections on social change. *Demetra*, 8, 215-239.

Schapera, I. (1962). Should anthropologists be historians? The Journal of the Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland, 92(2), 143-156.

Shennan, S. (2000). Population, Culture History, and the Dynamics of Culture Change. Current Anthropology, 41(5), 811-835. <https://doi.org/10.1086/317403>

St John, G. (2008). Victor Turner and contemporary cultural performance: An introduction. Victor Turner and contemporary cultural performance, 1-37.

Turner, V. (1974). Dramas, fields, and metaphors: Symbolic action in human society. Cornell University Press.

<https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=CSZzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=drama,+fields+and+metaphors&ots=rVigBbYtSO&sig=8EXzJEsHBnTWT9EieDXzVqdP4hw>

Turner, V. (1979). Dramatic ritual/ritual drama: Performative and reflexive anthropology. The Kenyon Review, 1(3), 80-93.

Vayda, A. P. (1990). Actions, Variations, And Change: The emerging anti-essentialist view in anthropology. Canberra Anthropology, 13(2), 29-45. <https://doi.org/10.1080/03149099009508481>

Voget, F. (1963). Cultural change. Biennial review of anthropology, 3, 228-275.

Wels, H., Van Der Waal, K., Spiegel, A., & Kamsteeg, F. (2011). Victor Turner and liminality: An introduction. Anthropology Southern Africa, 34(1-2), 1-4. <https://doi.org/10.1080/23323256.2011.11500002>

Winkler, I., & Kristensen, M. L. (2022). Episodic Organizational Change and Social Drama – Liminality and Conflict in the Change Process. Journal of Change Management, 22(2), 147-162. <https://doi.org/10.1080/14697017.2021.2013298>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons .

NOTAS DEL AUTOR

Esta publicación forma parte de un informe de investigación mayor sobre la narrativa histórica de la organización, elaborado como parte del Proyecto Trayectorias Educativas Flexibles (TEF) ejecutado por el Centro de Investigaciones Educativas (CIE) de la Universidad del Valle de Guatemala (UVG) y apoyado por el Intercambio en Conocimiento e Innovación de la Alianza Mundial para la Educación (GPE KIX, por sus siglas en inglés), un esfuerzo conjunto con el Centro Internacional para el Desarrollo de Canadá (IDRC, por sus siglas en inglés). Las opiniones expresadas en este trabajo no representan necesariamente las de IDRC o las de su junta de gobernadores.

AGRADECIMIENTO

A la Asociación Grupo Ceiba por la apertura y colaboración brindadas durante el desarrollo de esta investigación. La confianza depositada en este estudio y el apoyo de sus integrantes fueron fundamentales para la elaboración de este artículo.