



Práctica pedagógica y responsabilidad social universitaria: experiencias de construcción de paz en el departamento de Córdoba.

Pedagogical practice and university social responsibility: peace building experiences in the department of Córdoba.

Sonia Elena Rocha-Márquez¹, María Alexandra Amaya-Mancilla², Salma Viviana Tamayo-Álvarez³
 Abelardo Enrique Rodríguez-Rocha⁴, Milenis Rodríguez-Barraza⁵
 ^{1,3,4,5}Universidad del Sinú, Montería - Colombia
 ²Universidad de Santander, Cúcuta - Colombia

Recibido: 25 de agosto de 2025.

Aceptado: 10 de diciembre de 2025.

Publicado: 01 de enero de 2026.

Resumen- La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) es una herramienta de gestión que reconoce la relevancia de las universidades en la transformación de los territorios que hacen parte de su área de influencia y está orientada a reforzar el compromiso social, ético y político de la educación superior. Su implementación promueve una vinculación activa con la comunidad, basada en principios de equidad, sostenibilidad y justicia social. En ese marco se plantea como objetivo analizar el impacto de la práctica pedagógica de Trabajo Social en la consolidación de la responsabilidad social universitaria como estrategia para la construcción de paz en el departamento de Córdoba. El diseño metodológico fue mixto con orden secuencial exploratoria (cualitativo /cuantitativa). Las técnicas utilizadas para levantar la información en la fase cualitativa fueron entrevistas a los líderes sociales de las comunidades del departamento de Córdoba en los municipios de Montería, Valencia, Tierralta y San Andrés de Sotavento, observación participante semiestructuradas y revisión documental y en cuanto a la fase cuantitativa se realizaron encuestas a docentes que acompañan la asignatura práctica pedagógica de Trabajo Social y estudiantes comunitarios que cursado octavo (8) semestre. En los resultados se evidenció que la Práctica del Trabajo Social, se centran en las necesidades inmediatas y los procesos endógenos, promoviendo la empatía, la resolución de conflictos y el fortalecimiento social. Los estudiantes consideran que su formación teórica y práctica los prepara para afrontar los problemas sociales. En cuanto a las conclusiones el estudio evidencia la relevancia de la colaboración interdisciplinaria y la participación de todos los actores involucrados en la construcción de un entorno comunitario inclusivo, equitativo y resiliente en el que la Responsabilidad Social Universitaria juega un papel preponderante.

Palabras clave: cultura de paz, práctica pedagógica, responsabilidad social, construcción de paz, desarrollo sostenible.

Abstract— University Social Responsibility (USR) is a management tool that recognizes the relevance of universities in the transformation of the territories that are part of their area of influence and is aimed at strengthening the social, ethical and political commitment of higher education. Its implementation promotes an active connection with the community, based on principles of equity, sustainability and social justice. In this framework, the objective is to analyze the impact of the pedagogical practice of Social Work in the consolidation of university social responsibility as a strategy for peace building in the department of Córdoba. The methodological design was mixed with exploratory sequential order (qualitative / quantitative). The techniques used to collect information in the qualitative phase were interviews with social leaders of the communities of the department of Córdoba in the municipalities of Montería, Valencia, Tierralta and San Andrés de Sotavento, semi-structured participant observation and documentary review. Regarding the quantitative phase, surveys were conducted with teachers who accompany the pedagogical practice subject of Social Work and community students who attended the eighth (8) semester. The results show that social work practice focuses on immediate needs and endogenous processes, promoting empathy, conflict resolution, and social empowerment. Students believe their theoretical and practical training prepares them to address social problems. The study's conclusions highlight the importance of interdisciplinary collaboration and the participation of all stakeholders in building an inclusive, equitable, and resilient community environment in which University Social Responsibility plays a key role.

Keywords: Culture of peace, pedagogical practice, social responsibility, peacebuilding, sustainable development.

*Autor para correspondencia.

Correo electrónico: alexandra.amayam@gmail.com (María Alexandra Amaya-Mancilla).

La revisión por pares es responsabilidad de la Universidad de Santander.

Este es un artículo bajo la licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Como citar este artículo: S. E. Rocha-Márquez, M. A. Amaya-Mancilla, S. V. Tamayo-Álvarez, A. E. Rodríguez-Rocha y M. Rodríguez-Barraza, "Práctica pedagógica y responsabilidad social universitaria: experiencias de construcción de paz en el departamento de Córdoba", Aibi revista de investigación, administración e ingeniería, vol. 14, no. 1, pp. 01-18 2025, doi: [10.15649/2346030X.5103](https://doi.org/10.15649/2346030X.5103)

I. INTRODUCCIÓN

En contextos como el colombiano, la responsabilidad social universitaria juega un papel fundamental en la transformación de las múltiples violencias que atraviesa el país, especialmente en lo relacionado con la construcción de paz en zonas con altos niveles de afectación por el conflicto armado. Porque, se parte de la premisa que los procesos educativos tienen como horizonte transformar al hombre y con él a la sociedad misma. En ese marco se espera que las universidades asuman un compromiso activo, que vaya más allá de la enseñanza y la generación de conocimiento y se enfoque en contribuir al desarrollo sostenible, fomentar la inclusión social y transformar las realidades sociales, porque su razón de ser está estrechamente vinculada con la solución de los problemas que enfrenta la sociedad en la que operan [1].

Desde esta perspectiva, se evidencia la necesidad de llevar el conocimiento a las comunidades, no solo como una manera de obtener los beneficios propios de la actividad educativa, sino de rebasar las aulas, el claustro y entregarle a la sociedad las herramientas axiológicas y filosóficas con las que entrar a debatir sobre su propio devenir. Esto implica repensar el papel de la universidad como un agente transformador que no se limita a la formación técnica o profesional, sino que asume un compromiso ético con la realidad social. Así, el saber académico se convierte en motor de cambio cuando dialoga con los saberes populares y se pone al servicio del bien común. De esta forma, se consolida una educación crítica y emancipadora, capaz de incidir en los procesos colectivos de reflexión, acción y transformación social.

Con la mirada puesta en la no repetición de este pasado-presente, se persigue el auténtico y último fin de emprender una lucha de ideas por formar ciudadanos comprometidos con la sociedad, para que esta sea justa, pacífica e inclusiva, promoviendo la reconciliación y la transformación social en un entorno de constantes desafíos y violencias. En este propósito, la educación crítica se convierte en un medio fundamental para fomentar el pensamiento reflexivo y la conciencia ética frente a las realidades históricas y contemporáneas. La apuesta no es solo por transmitir conocimientos, sino por cultivar actitudes solidarias, democráticas y responsables. Solo así se construyen las bases de una cultura de paz que trascienda lo declarativo y se materialice en prácticas concretas de justicia social.

Bajo esas premisas, la Universidad del Sinú Elías Bechara Zainum, ha llevado su capacidad transformadora a los territorios del departamento de Córdoba, apostándole al empoderamiento colectivo e integrando a diversos actores sociales en sus procesos, desde organizaciones de base hasta instancias académicas y gubernamentales. Entendiendo que están inmersos dentro del conflicto e inclusive en el posconflicto y en ese escenario la educación del ser es la herramienta primordial para poder hablar de futuro, para buscar la tan anhelada igualdad social, para de una vez por todas convertir el territorio en lo que una vez soñaron nuestros antepasados y todos los próceres; un lugar pacífico en donde exista convergencia entre sus distintos habitantes.

Es esa la corresponsabilidad a la que la Universidad del Sinú Elías Bechara Zainum dedica incansablemente sus horas, extendiendo su quehacer a municipios como Tierralta, Valencia, Montería y San Andrés de Sotavento para contribuir a la deconstrucción de las violencias mediante el pensamiento crítico y la investigación. En este contexto, el objetivo de este artículo es analizar el impacto de la práctica pedagógica en Trabajo Social en la consolidación de la responsabilidad social universitaria como estrategia para la construcción de paz en el departamento de Córdoba. La institución se distingue por su firme compromiso con la transformación social, integrando de manera activa la academia y la comunidad en proyectos que promueven el diálogo y la reflexión crítica. Asimismo, su labor se orienta a crear espacios de participación que fortalezcan el tejido social, impulsando la convivencia pacífica y el desarrollo de soluciones inclusivas.

II. MARCO TEÓRICO

Para abordar la investigación, se realizó una revisión bibliográfica preliminar de estudios en el ámbito internacional, nacional y local sobre la responsabilidad social universitaria (RSU) y la construcción de paz. Este rastreo permitió identificar tres categorías conceptuales fundamentales: la práctica pedagógica, la responsabilidad social universitaria y la construcción de paz. Estas categorías proporcionan el marco teórico necesario para comprender la interrelación entre los procesos educativos y la transformación social, destacando la importancia de las acciones universitarias hacia la paz tanto en el contexto académico como en las comunidades. Además, este análisis inicial establece las bases para desarrollar una investigación que articule la RSU como clave motor para la promoción de la convivencia pacífica.

Responsabilidad Social Universitaria

En el contexto latinoamericano y nacional hay un gran compromiso con la RSU ha sido comprendido este, como un instrumento de la sociedad del siglo XXI que busca que cada uno de los miembros de la aldea global [2] participe en forma directa en su crecimiento y desarrollo [3], sin embargo, en algunas universidades aún no se ponen en marcha estrategias coherentes para que se desarrolle desde la academia una responsabilidad social y de esta manera aportar a un conocimiento completo y eficaz tanto en los profesionales como en los docentes.

La Responsabilidad Social Universitaria es conceptualizada como una política de gestión universitaria que redefine la tradicional extensión y proyección social solidaria, introduciendo un enfoque global de cuidado de los impactos administrativos y académicos en todos los procesos de la universidad [4] como tal, requiere de la articulación de los diversos actores universitarios en la promoción de principios éticos y de desarrollo social para suscitar y transmitir saberes responsables en la formación de profesionales integrales que son los que difundirán las acciones sociales y voluntarias en su entorno [5].

De esta manera, se concibe la RSU como un manejo estratégico que integra de forma óptima los aspectos administrativos y académicos de la universidad, garantizando el cumplimiento eficiente de sus procesos y promoviendo un desarrollo responsable. Este enfoque permite la coordinación y el trabajo colaborativo entre los diversos actores que conforman la institución, fortaleciendo el compromiso colectivo y la toma de decisiones informadas. Además, al fomentar la sinergia entre las distintas áreas, se impulsa la innovación en la gestión interna y se facilita la adaptación a los desafíos actuales. En consecuencia, la RSU se erige como un pilar fundamental para la mejora continua y la consolidación de una cultura organizacional comprometida con la excelencia y la responsabilidad social [6].

En este sentido, la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) implica un análisis crítico, constructivo y propositivo de los efectos de la gestión académica, administrativa y del contexto universitario. Se centra en el compromiso crucial con los territorios, entendiendo que la

Sonia Elena Rocha Márquez, María Alexandra Amaya Mancilla, Salma Viviana Tamayo Álvarez, Abelardo Enrique Rodríguez Rocha, Milenis Rodríguez Barraza universidad no puede desligarse de las problemáticas sociales que atraviesan su entorno. Así las cosas, se debe apostar por un enfoque integral, transparente y coherente, que no solo demande validación y evaluación continua, sino que promueva la rendición de cuentas ante la sociedad. Desde una perspectiva de desarrollo sostenible, la gestión responsable en el ámbito universitario debe integrar de manera transversal, en cada dimensión, aspectos como la coordinación, la conciencia y la eficiencia. Esta integración supone repensar los procesos institucionales, fortaleciendo la articulación con actores sociales y potenciando la incidencia de la universidad como agente de transformación. Solo desde esta sinergia es posible consolidar una cultura organizacional comprometida con la equidad, la inclusión y el bien común (ver figura 1).



Fig. 1. Dimensiones de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

Construcción de Paz

En Colombia se han gestado diversas iniciativas sociales que buscan consolidar procesos de paz construidos desde y para los territorios. La paz se concibe, en este contexto, como una construcción situada, en la que cada actor social cumple un rol determinante en la transformación de las realidades locales. Para los profesionales en Trabajo Social, la resignificación conceptual de la paz orientada a la intervención profesional [7] permite comprender de una manera integral y crítica sus múltiples dimensiones: éticas, políticas, ideológicas, estéticas, epistemológicas, técnicas y contextuales. Esta mirada amplia y compleja no solo amplía el campo de acción profesional, sino que exige una postura reflexiva frente a las tensiones históricas que han atravesado las comunidades. En consecuencia, el Trabajo Social se posiciona como una disciplina clave en los procesos de reconstrucción del tejido social, mediante prácticas que promuevan la justicia, el reconocimiento de la diferencia y la participación activa de los sujetos en la construcción colectiva de la paz. Esta postura dinamiza el compromiso con la formación de profesionales que promuevan la configuración de sociedades pluralistas, justas y democráticas.

Ahora bien, en esta línea están los planteamientos de Lederach quien la entiende como “un conjunto de medidas, planteamientos, y etapas necesarias encaminadas a transformar los conflictos violentos en relaciones más pacíficas y sostenibles” [8] que no solo busca terminar los conflictos violentos sino la construcción de relaciones que, en su totalidad forman nuevos patrones, procesos y estructuras [9]. El identifica el tiempo en la construcción de la paz, y, por tanto, la necesidad de pensar en el largo plazo, así mismo destaca la responsabilidad de los diversos actores involucrados en estos procesos; y la importancia de considerar las diversas dimensiones del cambio para que este sea sostenible. Lederach enfatiza en que la construcción de paz debe estar arraigada en las realidades subjetivas y empíricas que determinan las necesidades y expectativas de las personas y responder a esas realidades [10]. En este marco planteamos que la paz como construcción social se puede apalancar desde los contextos locales, sustentada en las cosmovisiones de las comunidades (ver figura 2).



Fig. 2. Construcción de paz.

La Práctica Pedagógica Crítica

Es un proceso de enseñanza/aprendizaje que trasciende la mera transmisión de conocimiento para aportar a la formación de sujetos críticos, comprometidos con la transformación de su realidad social. En esta postura se inscriben los aportes de Freire [11], quien rompe con la concepción tradicional del proceso educativo, a la que denominó educación bancaria, y propone en su lugar un aprendizaje situado y contextualizado. Para Freire, la educación debe ser un acto de liberación que permita a los estudiantes desarrollar una conciencia crítica capaz de problematizar el mundo que habitan y actuar sobre él. Esta concepción emancipadora del conocimiento convierte al aula en un espacio dialógico, donde el saber se construye colectivamente a partir de la experiencia y la reflexión. Así, el rol del educador no es imponer contenidos, sino acompañar procesos de lectura crítica del contexto, favoreciendo la autonomía, la participación activa y la transformación ética y política de la sociedad.

En esta línea se inscriben los trabajos de Bigott [12], quien retoma el pensamiento de Paulo Freire desde una perspectiva crítica de la educación, pero lo adapta a las realidades específicas de América Latina. El autor destaca cómo el sistema educativo, lejos de ser neutral, tiende a reproducir desigualdades sociales y culturales que perpetúan relaciones de poder históricas. Frente a ello, propone una ruptura con este modelo hegemónico para resignificar la praxis educativa como un espacio de resistencia, conciencia y transformación, en consonancia con las dinámicas sociopolíticas de la región. Su propuesta se orienta hacia un modelo de construcción educativa de abajo hacia arriba, centrado en el saber popular, colectivo y situado en los territorios. De esta manera, reivindica el papel activo de las comunidades en la producción de conocimiento, promoviendo una educación liberadora, inclusiva y profundamente arraigada en los contextos locales. Este enfoque representa una alternativa contrahegemónica que reconoce la diversidad cultural y epistemológica de los pueblos latinoamericanos (ver figura 3).

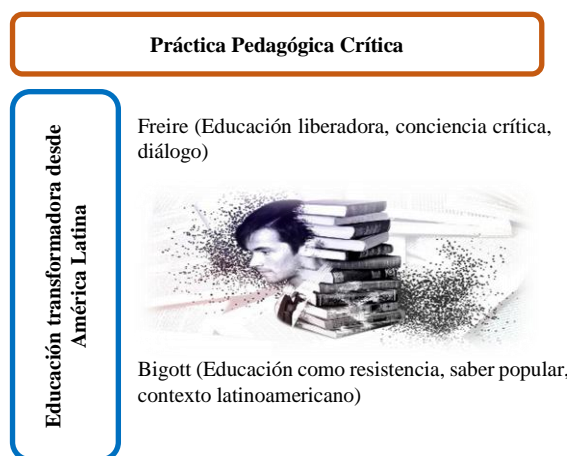


Fig. 3. Práctica pedagógica crítica.

III. METODOLOGÍA O PROCEDIMIENTOS

El diseño metodológico fue mixto [13], con un enfoque secuencial, basado en una estrategia exploratoria que permitió abordar el fenómeno desde una perspectiva amplia e integradora. El orden implementado fue cualitativo/cuantitativo, con un proceso de integración de datos centrado en el análisis cruzado y la interpretación de las relaciones emergentes entre las categorías identificadas. En la fase cualitativa se aplicaron entrevistas, observación participante semiestructurada [14] y revisión documental [15], incluyendo políticas institucionales de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en la Universidad del Sinú Elías Bechara Zainúm, así como informes de gestión y proyectos de intervención social desarrollados por estudiantes de Trabajo Social. En cuanto a la fase cuantitativa, se aplicaron encuestas a docentes, estudiantes y líderes comunitarios con el propósito de conocer sus percepciones sobre el impacto de la RSU y sus contribuciones a la construcción de paz en los territorios. Esta combinación de métodos facilitó una triangulación sólida, enriqueciendo la comprensión del objeto de estudio desde múltiples voces y perspectivas. De esta manera, se garantizó una aproximación rigurosa, contextualizada y coherente con los objetivos investigativos.

Población y Muestra

La población seleccionada para la praxis investigativa estuvo conformada por líderes sociales de las comunidades donde se desarrolla la práctica pedagógica del programa de Trabajo Social en el departamento de Córdoba, específicamente en los municipios de Montería, Valencia, Tierralta y San Andrés de Sotavento. Asimismo, participaron docentes vinculados a la asignatura y estudiantes en proceso de formación profesional. La muestra representativa [16], garantizando la inclusión de distintos actores clave en el proceso formativo y comunitario. La participación fue completamente voluntaria, y se aseguró la confidencialidad de la información proporcionada, conforme a los principios éticos de la investigación social (ver tabla 1). Esta selección permitió captar la diversidad de experiencias y perspectivas en torno al impacto de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en la construcción de paz territorial.

TABLA I
MUESTRA REPRESENTATIVA.

| Muestra | Montería | Tierralta | Valencia | San Andrés de Sotavento |
|--------------------------|-----------|-----------|-----------|-------------------------|
| Docente de Práctica | 4 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiantes en Prácticas | 20 | 15 | 10 | 10 |
| Líderes Comunitarios | 10 | 12 | 8 | 10 |
| Total | 34 | 29 | 20 | 22 |

Todos los participantes diligenciaron y aceptaron voluntariamente el consentimiento informado, en cumplimiento de los principios éticos establecidos para la investigación con seres humanos. Se definieron criterios de inclusión rigurosos, entre los cuales se contemplaron: ser profesional en Trabajo Social y contar con experiencia comprobable en procesos de intervención comunitaria; ser estudiante activo del programa de Trabajo Social de la Universidad del Sinú y haber cursado, como mínimo, el octavo (8) semestre; o ser líder o lideresa reconocido(a) de las comunidades focalizadas en los proyectos de proyección social impulsados por dicha institución. Estos criterios permitieron garantizar la pertinencia y la coherencia del perfil de los participantes con los objetivos de la investigación. Además, se aseguró una representación equitativa entre los distintos actores, lo cual fortaleció la validez y riqueza del análisis. La confidencialidad y el respeto por los derechos de los participantes fueron salvaguardados en todas las etapas del estudio.

Procesamiento de la Información

El procesamiento de la información se realizó siguiendo un enfoque mixto, organizando los datos por dimensión analítica e integrando métodos cualitativos y cuantitativos para garantizar una interpretación comprensiva del fenómeno estudiado. Este procedimiento facilitó la triangulación de fuentes y el contraste sistemático de hallazgos, reforzando la solidez de los resultados. Asimismo, la sinergia entre ambos métodos permitió identificar patrones emergentes y matices relevantes, enriqueciendo el análisis y aportando una visión más integral de las dinámicas investigadas. La combinación metodológica también favoreció la validación cruzada de los datos, disminuyendo sesgos y ampliando la perspectiva interpretativa.

De esta forma, se fortaleció la confiabilidad del estudio y se generaron insumos empíricos con mayor densidad explicativa. El análisis integrador posibilitó, además, capturar la complejidad del contexto investigado, visibilizando las relaciones entre actores, prácticas y significados en sus entornos reales. Esta articulación metodológica no solo enriqueció la interpretación de los datos, sino que permitió identificar dinámicas emergentes que podrían orientar futuras líneas de intervención. En consecuencia, se consolidó una comprensión más holística y situada del fenómeno, coherente con los principios éticos y políticos que guían la investigación social comprometida [17].

1. Fase Cualitativa

En primera instancia, se realizó la transcripción de las entrevistas semiestructuradas, garantizando la fidelidad de las narrativas levantadas. Posteriormente, se procedió a la codificación sistemática de los datos para identificar patrones y temáticas recurrentes que aportaran claridad al análisis. Este enfoque riguroso no solo preserva la integridad de las voces de los participantes, sino que también facilita la interpretación profunda de los hallazgos, enriqueciendo el proceso de investigación. En una segunda fase, se aplicó el análisis de contenido propuesto por Krippendorff [18], lo que permitió la identificación de patrones y categorías emergentes a partir de las entrevistas, la observación y los informes y proyectos de intervención social.

Este procedimiento incluyó la codificación exhaustiva de la información, posibilitando una interpretación más precisa de los datos cualitativos mediante la exploración de relaciones, conexiones y tendencias vinculadas al problema de investigación. Además, se recurrió a matrices de categorización y segmentación textual para organizar la información, lo que favoreció la coherencia interna del análisis. Así, el proceso permitió reconstruir significados desde la experiencia de los actores sociales, fortaleciendo la validez interpretativa del estudio.

2. Fase Cuantitativa

El manejo de los datos cuantitativos obtenidos a través del cuestionario, aplicado mediante un formulario de Google, se efectuó mediante un análisis estadístico que permitió identificar tendencias, distribuciones y correlaciones relevantes, aportando al entendimiento del objeto de estudio desde una perspectiva numérica y estructurada. Además, se implementaron técnicas de visualización de datos, como gráficos de barras, diagramas de dispersión y tablas dinámicas, que facilitaron la interpretación y la identificación de patrones significativos, enriqueciendo el análisis global. Este enfoque analítico robusto no solo fortaleció la base metodológica de la investigación, sino que también contribuyó a la integración de estos hallazgos en el marco teórico, sentando las bases para futuras investigaciones en la materia. Asimismo, el uso de herramientas digitales permitió sistematizar la información de manera eficiente, favoreciendo la trazabilidad de los datos y garantizando la transparencia en el tratamiento estadístico. En conjunto, estos procedimientos ofrecieron una visión complementaria y rigurosa que potenció la comprensión multidimensional del fenómeno investigado.

3. Fase Análisis Integrado

Se llevó a cabo un análisis comparativo entre los hallazgos cualitativos y cuantitativos, con el propósito de generar una interpretación coherente e integral del fenómeno investigado. Este enfoque permitió identificar convergencias y divergencias en los datos, facilitando la elaboración de conclusiones robustas. Además, la triangulación metodológica fortaleció la validez de los resultados, integrando diversas perspectivas que enriquecen el marco teórico y aportan solidez al análisis final (Leech, 2010) [19]. A través de este proceso, se establecieron conexiones significativas entre ambos conjuntos de datos, estructurando una narrativa integradora que posibilitó una mayor comprensión del problema de estudio. Esta integración no solo permitió validar los hallazgos desde distintos ángulos, sino que también evidenció nuevas dimensiones del fenómeno que no habrían emergido desde un enfoque único.

Finalmente, este estudio empleó un enfoque de métodos mixtos, que incluyó fases cualitativas y cuantitativas, seguidas de la integración de datos para fortalecer la comprensión del fenómeno. Las fases cualitativas incluyeron entrevistas semiestructuradas, observación participante y revisión documental, analizando el contenido mediante codificación sistemática y análisis de contenido. Las fases cuantitativas incluyeron un cuestionario de Google, identificando tendencias, distribuciones y correlaciones. Los análisis comparativos integraron ambos conjuntos de datos, identificando convergencias, divergencias y conexiones significativas. Esta triangulación metodológica no solo validó los hallazgos, sino que también generó una narrativa más interpretativa, revelando dimensiones del fenómeno que no habrían surgido con un solo enfoque y brindando perspectivas para futuras investigaciones e intervenciones sociales contextualizadas (ver figura 4). El uso complementario de estos métodos permitió una lectura más profunda y situada del objeto de estudio. Asimismo, evidenció el potencial transformador de la investigación aplicada al contexto educativo y comunitario.

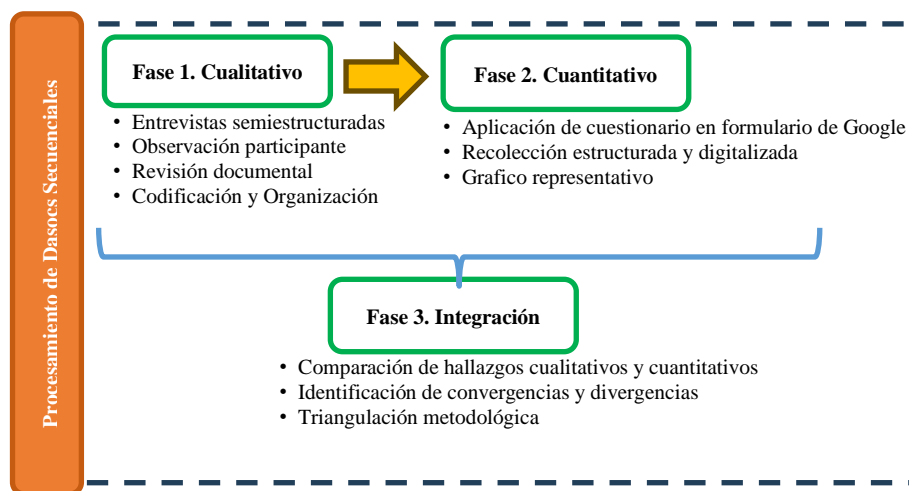


Fig. 4. Proceso Secuencias.

IV. RESULTADOS ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Para darle respuesta al objetivo planteado, inicialmente se realizó una contextualización de la práctica pedagógica en el programa de Trabajo Social, abordándola desde la perspectiva de la responsabilidad social universitaria. Durante este proceso, se identificó el impacto de estas prácticas en la construcción de paz en los territorios que conforman el área de influencia, evidenciando la vinculación entre la formación profesional y la transformación social. Además, se analizó la integración de estrategias pedagógicas innovadoras que promueven la cohesión y la inclusión en la comunidad. Estos hallazgos resaltan la importancia de consolidar iniciativas que, al articular teoría y práctica, potencializan entornos de paz y desarrollo integral. Asimismo, se observó cómo la participación de estudiantes y docentes en escenarios comunitarios favorece el fortalecimiento del tejido social y el reconocimiento de saberes locales.

Esta dinámica formativa no solo enriquece el perfil profesional, sino que también posiciona a la universidad como un agente clave en los procesos de reconciliación y justicia social. En consecuencia, se reafirma la necesidad de continuar promoviendo prácticas pedagógicas contextualizadas que respondan a los desafíos específicos de cada territorio. Estas prácticas, además, fortalecen el tejido social al incentivar la participación activa de las comunidades en la construcción de soluciones colectivas. Así, la educación superior asume un rol protagónico en la transformación estructural de los entornos, desde un enfoque ético, crítico y comprometido con la equidad y la paz territorial.

Contextualizando la Práctica Pedagógica de Trabajo Social

La práctica pedagógica del programa de Trabajo Social desde la Universidad del Sinú Elías Bechara Zainum va más allá de las connotaciones curriculares que la rodean. Ha demostrado ser el escalón hacia la construcción de redes de apoyo en los grupos humanos y la transformación de los territorios focalizados como área de influencia de la proyección social. En ese sentido, podría afirmarse que estos procesos se han convertido en una de las áreas más cruciales de la universidad para el desarrollo de proyectos sociales, bajo un carácter predominantemente solidario que se logra mediante la sinergia universidad/territorio/estudiante en formación. A partir de este concurso, se posibilita el análisis, comprensión y abordaje de las problemáticas sociales vivenciadas en la región. Esta articulación entre lo académico y lo comunitario permite la formación de profesionales sensibles, críticos y comprometidos con las realidades del entorno. Además, fortalece el vínculo con las comunidades, consolidando una pedagogía transformadora orientada al cambio social desde la praxis. En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) plantea:

La política de extensión y proyección social en la Universidad del Sinú, se orienta a establecer una interacción y un diálogo permanente con las comunidades que permitan la inserción real a partir de la articulación con la docencia y la investigación, con una perspectiva local, regional y nacional.....Por ello, propiciar procesos permanentes de interacción con las comunidades e instituciones nos permite hacer presencia en la vida y dinámica de nuestra región, actuar bajo criterios de pertinencia y contribuir con la búsqueda de soluciones a problemáticas y fenómenos que afectan a la sociedad [20].

Podría afirmarse que esta es la base fundamental para el fortalecimiento de las relaciones con los diferentes grupos de interés; por ello, se han propiciado procesos permanentes de interacción con las comunidades en los municipios de Valencia, Tierralta, San Andrés de Sotavento y Montería, escenarios de estos procesos. Estos territorios dan cuenta de problemáticas sociales [21] producto de fenómenos coyunturales como la distribución inequitativa de la riqueza y las disputas por la tierra, cuestiones que han recrudecido las asimetrías sociales representadas en la pobreza, la exclusión social, la violencia intrafamiliar, la fragmentación social, las violencias de género y las confrontaciones entre las disidencias de los distintos actores armados que aún hacen presencia en el departamento.

Es importante mencionar que, el departamento de Córdoba [22] ha sido disputado por los actores armados por su ubicación estratégica, por poseer grandes riquezas naturales y minerales, convirtiéndolos en zonas de gran interés para las elites dominantes y por ende excluyendo a todas las familias campesinas pobres y personas pertenecientes a comunidades afrocolombianas e indígenas que no encajan en el modelo de acumulación imperante en el país. Estos planteamientos son congruentes con los reportes de la Red Nacional de Información, la cual reporta 384.631 víctimas incluidas en el registro único de víctimas por hechos victimizantes como: Desplazamiento forzado, masacres, asesinatos selectivos, secuestros, minas antipersona, amenazas, confinamiento.

La presencia de los grupos armados ilegales en el departamento ha creado un ambiente de violencia y miedo, razón por la que una fracción significativa de sus territorios sufren restricciones que redundan en la organización y regulación de la vida en comunidad, afectando así el acceso a los servicios básicos, propiciando prácticas como; la violencia sexual y el reclutamiento forzado. Recreando las vulnerabilidades y violencias [23]. de los residentes, especialmente en zonas rurales, donde la ausencia de infraestructura educativa y de salud dificulta el acceso a estos servicios. Así mismo se identifican problemas relacionados con la dependencia económica de la agricultura y la falta de diversificación económica que limitan el crecimiento de la región. Sumado a esto, las instituciones son frágiles y existen prácticas corruptas que limitan las posibilidades de futuro [24] y generan relaciones de desconfianza entre la ciudadanía y la institucionalidad.

Estas situaciones complejizan los procesos de intervención gestados desde esta práctica pedagógica, al exigir una comprensión más profunda de las dinámicas sociales, culturales y territoriales que atraviesan a las comunidades. La diversidad de contextos y la persistencia de desigualdades estructurales demandan estrategias flexibles, sensibles y situadas que reconozcan las voces y experiencias de los actores locales. En este sentido, la intervención no puede limitarse a una aplicación técnica, sino que debe configurarse como un proceso dialógico, ético y transformador, orientado a fortalecer capacidades y promover la justicia social desde una perspectiva crítica. Sin embargo, han sido abordados a través de un acompañamiento situado, crítico y transformador, sustentado en una postura epistémica que privilegia el diálogo horizontal y la participativa de los sujetos como co/construtores de conocimiento y cambio social. Lo situado se refiere a la acción en un contexto específico, reconociendo y teniendo en cuenta las particularidades y complejidades del entorno en el que se lleva a cabo la intervención, donde se aplican los distintos enfoques y métodos del Trabajo Social, reforzados desde la academia y puestos en práctica en los contextos.

Como se evidencia en el desarrollo de la práctica comunitaria, donde convergen apuestas metodológicas, epistemológicas y teóricas que estructuran el marco de actuación que se transforma en servicio. Esta mirada supera los enfoques asistencialistas y promueven un abordaje integral orientado a la comprensión de las causas que generan el malestar social. Se reconoce la importancia de comprender el contexto local, sus dinámicas sociales, culturales, económicas y políticas, que son el marco de referencia para construir intervenciones efectivas y culturalmente sensibles. En este contexto, se han identificado líneas de intervención que responden a las necesidades detectadas en los territorios y que permiten articular la acción profesional con los objetivos de transformación social. Estas líneas no solo orientan el quehacer académico, sino que también fortalecen la relación entre universidad y comunidad, promoviendo escenarios de diálogo, participación y construcción colectiva del conocimiento. Asimismo, dichas intervenciones se sustentan en enfoques territoriales y diferenciales, lo que permite atender las particularidades de cada comunidad con pertinencia y sensibilidad social (ver figura 5).



Fig. 5. Líneas de Intervención.

Esta figura da cuenta de las líneas de intervención, las cuales expresan una perspectiva integrada y comprometida con los principios ético-políticos del Trabajo Social. No se trata de acciones fragmentadas, sino de respuestas articuladas a contextos históricos complejos, disparidades estructurales y demandas emergentes. Se evidencia claramente una sinergia entre estas líneas y los postulados de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), que fomenta una relación transformadora entre la academia y los territorios. Estas acciones, además, visibilizan el papel activo de las comunidades como co-construtores del cambio social, y destacan la importancia de la intervención situada como eje dinamizador del compromiso institucional. En este sentido, las líneas de acción se consolidan como dispositivos pedagógicos, éticos y políticos que fortalecen el vínculo entre formación profesional e incidencia territorial.

Prácticas Pedagógicas en Territorio

Como se ha presentado en los párrafos anteriores de este escrito, la práctica es asumida como un conjunto de acciones pensadas, planificadas y ejecutadas con miras a la transformación social, teniendo en cuenta las características y rasgos distintivos de las poblaciones. Aunque tradicionalmente la ruta metodológica del Trabajo Social sugiere cuatro pasos establecidos; diagnóstico, planeación, implementación y evaluación [25] desde los procesos desarrollados se incluyó el ciclo Planear, Hacer, Verificar, Actuar (PHVA) como estrategia que permite realizar ajustes a medida que se llevan a cabo las acciones propias de cada fase, logrando así una mejora continua. La cual ha sido documentada en los ejercicios de sistematización de las experiencias desarrolladas con el objetivo de aportar a la construcción de saberes disciplinares.

Bajo estas premisas, el proceso desarrollado desde la práctica pedagógica de Trabajo Social responde metodológicamente a unos momentos que inician con el reconocimiento de las dinámicas comunitarias, revelando particularidades, cosmovisiones y apuestas de vida de los sujetos individuales y colectivos que en ellas habitan. Estos procesos se han sustentado en las metodologías participativas [26] que permiten que los sujetos sociales fortalezcan habilidades críticas y analíticas, que les permiten desentrañar las causas estructurales de las situaciones problemáticas que viven, y a partir de esto, plantear posibles alternativas de solución. El uso de este tipo de enfoques no solo favorece el análisis colectivo, sino que, propicia el empoderamiento al lograr que las comunidades participen se apropien de su rol como co-constructores de la intervención social. En consecuencia, se podría afirmar que la praxis requiere una sinergia entre las competencias metodológicas, teóricas y epistemológicas para transformar las condiciones que afectan a los actores sociales.

Desde esta perspectiva, la intervención se gesta como un dispositivo de cambio social, el cual tiene como horizonte fortalecer la autonomía de las comunidades para que transiten hacia la transformación de sus condiciones de vida. No obstante, su accionar sólo logra resultados significativos cuando, además de las competencias disciplinares, convergen, actitudes como la responsabilidad, el respeto y el compromiso personal, valores que, aunque fundamentales, son poco reconocidos en las definiciones conceptuales tradicionales. En este sentido, el estudiante no solo debe conocer y dominar competencias técnicas, sino que está orientado a actuar desde una postura crítica y un compromiso por el bien colectivo, manifestando con ello una actitud madura y coherente con los principios esenciales de la justicia social y la defensa de los derechos humanos.

Por lo tanto, el éxito de la intervención no se limita a la apropiación de los elementos metodológicos, gratamente reforzado en la academia, sino que requiere, por supuesto, de principios y valores éticos. Es decir, de la capacidad de establecer conexiones humanas significativas y de cultivar relaciones basadas en la confianza y la colaboración. Ahora bien, la praxis social no puede comprenderse exclusivamente desde una dimensión técnica, sino que debe estar orientada y fundada por la ética del cuidado y la corresponsabilidad. En consecuencia, cada fase del proceso ha sido pensada no solo como un momento operativo, sino como un espacio relacional y transformador en el que confluyen tanto los conocimientos disciplinares como las actitudes personales. Esto implica que la elección de las técnicas se realiza de manera diferenciada para cada etapa, de modo que respondan no solo a los objetivos metodológicos, sino también a las particularidades socioculturales y cosmovisiones de las comunidades involucradas. Este enfoque reconoce la diversidad como un valor metodológico, y no como una limitación, promoviendo prácticas sensibles al contexto y al diálogo intercultural. De esta forma, se privilegia la participación activa de los actores locales, quienes se convierten en co-constructores del proceso investigativo. Así, se fortalece la pertinencia ética y epistemológica de la intervención, consolidando un modelo de investigación comprometido con la transformación social desde lo territorial (ver figura 6).

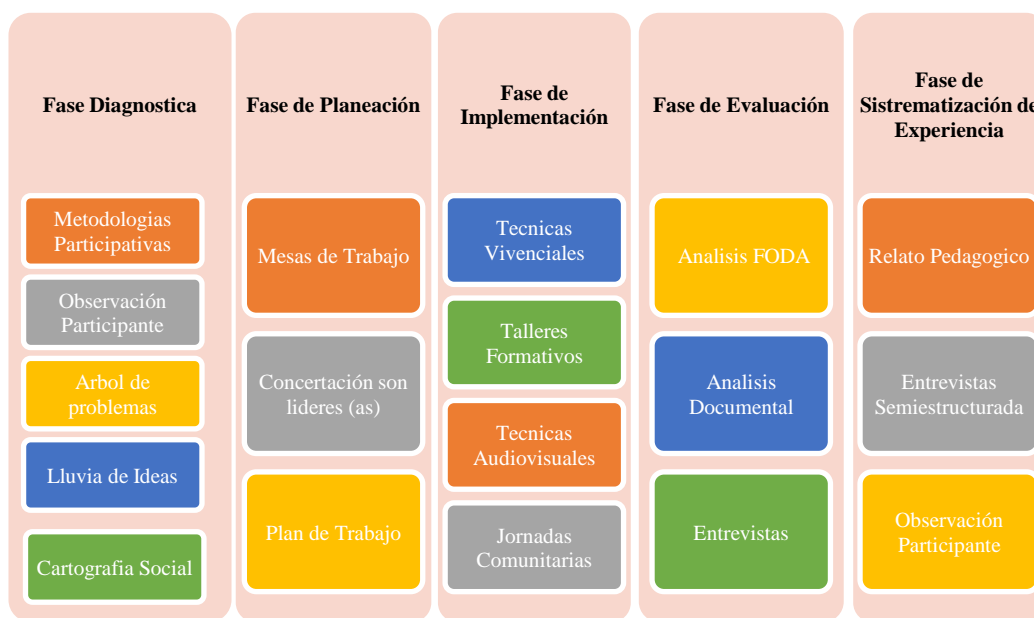


Fig. 6. Fases de Intervención.

Las fases mencionadas en la figura anterior deben ser consideradas como una totalidad interdependiente; en efecto, el diagnóstico sugiere la implementación de métodos desarrollados a partir de la puesta en marcha de procedimientos que buscan indagar sobre una situación específica. Es importante resaltar que, aunque su connotación en el Trabajo Social sea regularmente de tipo cualitativo, este no elude rasgos cuantitativos para estudiar la realidad social en torno al bienestar. En ese sentido, la aplicación de técnicas con perfiles mixtos le ha brindado al estudiante mayores elementos para fortalecer la lectura de contextos y su interpretación.

No obstante, el punto de partida para el desarrollo del diagnóstico comunitario no solo se ha centrado en la identificación de problemáticas vigentes e históricamente presentes en los grupos humanos. Por el contrario, su foco se centra en determinar las capacidades y el potencial transformador de sus miembros cuando se les brindan oportunidades, entendiendo que cada uno de los individuos tiene proyectos propios a pesar de formar parte de un conglomerado, se parte entonces de reconocer que en los territorios hay saberes endógenos, resistencias y sobre todo proyecciones de futuro.

Cabe aclarar que no se trata de una visión individualizada para cada miembro; por el contrario, es un análisis de cómo desde los contribuyentes individuales se logran transformaciones colectivas a partir de tres interrogantes claves: ¿Qué necesitan ellos para salir de la pobreza?, ¿Qué comprenden ellos como bienestar?, ¿Qué es lo que más valoran de su vida? Así, el bienestar se percibe como el resultado de un complejo proceso de equilibrio entre aspiraciones individuales, los elementos contextuales y oportunidades efectivas. Porque este no se limita

Sonia Elena Rocha Márquez, María Alexandra Amaya Mancilla, Salma Viviana Tamayo Álvarez, Abelardo Enrique Rodríguez Rocha, Milenis Rodríguez Barraza a la satisfacción de las necesidades básicas, sino, por el contrario, este se gesta cuando los sujetos tanto individuales como colectivos cuentan con las oportunidades y las condiciones para alcanzar sus máximas aspiraciones, es decir, aquello que aprecian ser y hacer en sus vidas.

Fundamentar la praxis profesional en el enfoque de capacidades propuesto por Sen [27] supone un grito para el quehacer de los trabajadores sociales, porque supera la mirada centrada en las carencias, hacia una práctica encaminada a develar, impulsar y potenciar las capacidades preexistentes en los individuos y las comunidades. Desde esta postura el reconocimiento de las potencialidades se transforma en un elemento esencial de la intervención social.

En este marco, el rol del Estado se torna fundamental, dado que es quien debe garantizar las condiciones estructurales e institucionales necesarias para que las personas y colectivos puedan ejercer plenamente sus derechos. Esto se alinea con el principio constitucional que define a Colombia como un “Estado Social de Derecho” tal como lo consagra la Constitución Política de 1991 [28], desde la carta magna se reconoce su deber para asegurar el goce efectivo de los derechos fundamentales.

En consecuencia, integrar el enfoque de capacidades en la práctica pedagógica supone más que un cambio de metodologías para el abordaje de las realidades sociales; implica una transformación profunda de los fundamentos éticos, políticos y epistemológicos que sustentan la concepción del sujeto de intervención. Esta nueva mirada articula la intervención social con valores como la justicia social, la dignidad humana y la libertad, en clave de derechos humanos. Desde esta perspectiva, se promueve el reconocimiento del sujeto como agente activo de su propio desarrollo, capaz de ejercer su autonomía y ampliar sus oportunidades de vida. Así, la pedagogía deja de ser un simple medio de transmisión de contenidos para convertirse en una herramienta emancipadora que potencia capacidades individuales y colectivas.

En coherencia con este enfoque, una vez abordado el ejercicio diagnóstico, se procede a la delimitación del objeto de intervención, que supone la identificación de cuestiones susceptibles al cambio y que decantan en la formulación de proyectos de carácter social. Esto demanda una planificación de la intervención o la puesta en marcha de lo planificado, buscando dar respuesta al problema priorizado. Las acciones realizadas dan cuenta de cómo se plantea la intervención, configurándose así un marco de actuación que, en este caso, toma como enfoque la teoría de las capacidades, la cual indaga sobre lo que la persona es capaz de hacer y ser [29]. En concreto, este modelo otorga importancia a las capacidades y funcionamientos del sujeto, grupos y miembros de las comunidades, utilizados para la satisfacción de necesidades existenciales y praxeológicas. Para ello, se parte de tres premisas clave: la elaboración del perfil comunitario, la priorización de necesidades y la elaboración de la matriz de capacidades y funcionamientos.

Las últimas fases corresponden al seguimiento/evaluación, que se establece como un proceso sistemático de monitoreo que facilita la observación del desarrollo de la intervención en tiempo real, así como la identificación de avances, dificultades, tensiones emergentes y necesidades de ajuste. Esta fase no se restringe a un control operativo, sino que adopta un enfoque ético-formativo, promoviendo una evaluación crítica de la implementación, facilitando decisiones contextualizadas y creando condiciones para el fortalecimiento metodológico. Esta etapa permite la inclusión de acciones correctivas con un enfoque propositivo, destinadas a garantizar la coherencia entre los objetivos establecidos y los resultados obtenidos. Además, esta fase evaluativa facilita la retroalimentación continua del proceso, lo que posibilita la adaptación apropiada de las estrategias implementadas. Asimismo, los resultados obtenidos se convierten en insumos esenciales para optimizar futuras intervenciones y consolidar una cultura de mejora permanente en el desarrollo del proyecto.

La última fase, denominada sistematización de la experiencia, se instituye como una etapa integradora que permite recuperar, resignificar y analizar el proceso vivido. Como metodología participativa y crítica, tiene como horizonte develar transformaciones subjetivas, tensiones, aprendizajes emergentes y, finalmente, aportar a la construcción de conocimiento. Este proceso no se limita a una descripción cronológica de los hechos, sino que implica una reflexión profunda que articula teoría y práctica desde las voces de los actores involucrados. En este sentido, la sistematización se convierte en un ejercicio político y pedagógico que da sentido a la experiencia colectiva, visibiliza saberes situados y potencia la capacidad transformadora de la intervención social. Así, se consolida como una herramienta clave para la producción de conocimiento pertinente, contextualizado y orientado al cambio.

En su conjunto, estas fases no representan un cierre operativo del ciclo de intervención, sino una apertura crítica hacia nuevas posibilidades de acción transformadora. Cuando se articulan desde una lógica situada, dialógica y ético-política, fortalecen una práctica pedagógica coherente con los principios del Trabajo Social, el compromiso con los derechos humanos y la construcción de paz territorial en contextos marcados por la desigualdad estructural y la memoria del conflicto. Esta articulación metodológica permite resignificar la intervención como un proceso continuo de aprendizaje colectivo, profundamente enraizado en las realidades locales. Asimismo, promueve el empoderamiento de los actores sociales, reconociéndolos como protagonistas del cambio y no como receptores pasivos de asistencia. En consecuencia, se potencia una educación crítica orientada a la justicia social, la equidad y la reparación simbólica de los territorios históricamente marginados.

Aportes de la Responsabilidad Social Universitaria a la Construcción de Paz en el Departamento de Córdoba

La articulación de los programas de la Universidad del Sinú – Elías Bechara Zainúm con los procesos de construcción de paz en las comunidades es un reflejo del compromiso con el desarrollo integral y la transformación social. Estos programas, derivados de la práctica pedagógica de Trabajo Social, buscan no solo atender las necesidades inmediatas de las comunidades, sino también dinamizar procesos endógenos que fomenten el empoderamiento, la resolución de conflictos y el fortalecimiento del tejido social. En este sentido, se consolidan como escenarios formativos y de acción que promueven la participación activa de los actores comunitarios. Además, permiten articular saberes académicos y conocimientos locales en clave de justicia social y sostenibilidad territorial.

Este enfoque se articula con la noción de paz que va más allá de la simple ausencia de violencia y se ancla en el reconocimiento de los saberes locales, la participación y la construcción colectiva de soluciones. La paz, desde esta perspectiva, debe ser construida desde la cotidianidad, teniendo como cimiento las dinámicas y conocimientos de los territorios. Esto se evidencia a través de los datos obtenidos por medio del cuestionario aplicado a estudiantes, docentes y miembros de las comunidades focalizadas. En particular, se destaca la percepción de los estudiantes sobre su formación en construcción de paz territorial, quienes reconocen avances significativos en su preparación teórico-práctica. No obstante, también manifiestan la necesidad de fortalecer herramientas metodológicas que les permitan incidir de manera más efectiva en los escenarios comunitarios (ver gráfico 1).

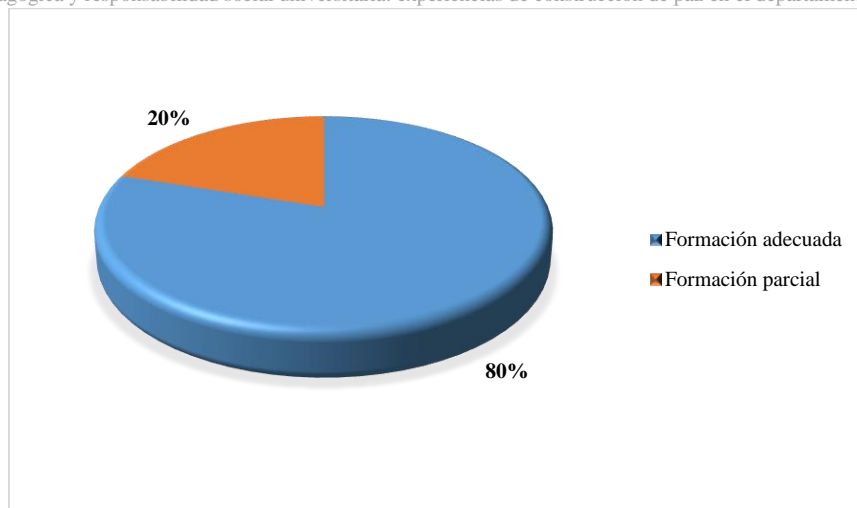


Fig. 7. Percepción Estudiantil sobre su Preparación en Construcción de Paz Territorial.

Evidenciando lo anterior, se puede visualizar que el 80% de los estudiantes reconocen que la formación teórica y práctica recibida en la universidad los ha preparado para comprender y abordar problemáticas sociales desde un enfoque de construcción de paz, mientras que el 20% considera que, si bien han desarrollado ciertos conocimientos, aún requieren mayores herramientas para incidir de manera efectiva en el territorio. Esta información revela una oportunidad que la institución universitaria puede aprovechar para robustecer los procesos formativos, con el fin de hacerlos más pertinentes, críticos y contextualizados. En este sentido, se hace necesario fortalecer los espacios de reflexión y diálogo entre teoría y práctica, incorporando metodologías activas y territoriales que permitan una mayor articulación con las realidades sociales. Además, se sugiere integrar componentes curriculares que aborden de manera explícita la resolución de conflictos, el pensamiento crítico y la construcción de ciudadanía. Solo así, se logrará una formación más integral y transformadora, alineada con los desafíos contemporáneos de los territorios en posconflicto.

Las opiniones de líderes sociales y actores comunitarios encuestados dan cuenta de los cambios significativos identificados tras la implementación de las prácticas pedagógicas, así como de la resignificación de la relación con la universidad y la organización comunitaria. Este acercamiento ha permitido establecer vínculos de confianza y corresponsabilidad, fortaleciendo la legitimidad institucional en los territorios. Además, se evidencia una mayor apropiación del conocimiento por parte de las comunidades, quienes reconocen en la universidad un aliado estratégico para la transformación social. La interacción constante ha contribuido al empoderamiento de los actores locales y al desarrollo de capacidades colectivas orientadas a la solución de problemáticas comunes. En consecuencia, las prácticas pedagógicas no solo aportan a la formación profesional, sino que también generan impactos positivos en el tejido social, promoviendo procesos de diálogo, inclusión y participación activa (ver gráfico 2).

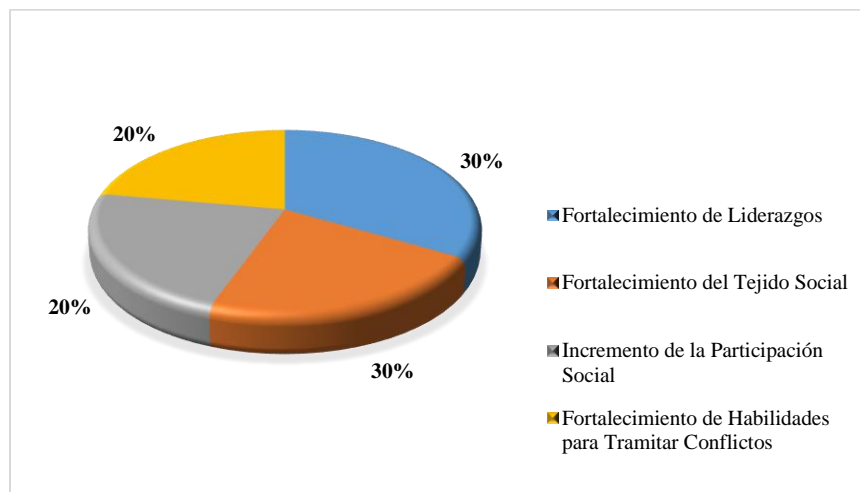


Fig. 8. Principales Cambios Observados en las Comunidades.

El gráfico anterior muestra que las comunidades consideran que los principales cambios observados en la comunidad después de las intervenciones realizadas en el marco de la práctica pedagógica son el fortalecimiento de liderazgos con un 30% evidenciando mayor empoderamiento y la gestión frente a las necesidades propias. El 30% posiciona el fortalecimiento del tejido social, el 20% relaciona el incremento de la participación social en lo atinente a la toma de decisiones y la articulación con la institucionalidad presente en sus territorios. Otro 20% vincula estos cambios con el fortalecimiento de habilidades para tramitar conflictos a través del diálogo y la mediación. Mientras que el 10% de los sujetos vislumbra transformaciones en la convivencia.

La percepción de la comunidad académica y los actores territoriales sobre la función de la Universidad en los procesos de construcción de paz territorial evidencia el valor que se le atribuye a su presencia activa en los territorios. Este refleja las opiniones que estudiantes, educadores y líderes comunitarios han formulado basándose en su experiencia directa con los procesos de intervención impulsados desde la práctica pedagógica. Dichas percepciones destacan la relevancia del acompañamiento institucional en la transformación de problemáticas sociales, así como el fortalecimiento del tejido comunitario. Además, ponen de manifiesto la necesidad de consolidar vínculos más estrechos entre la

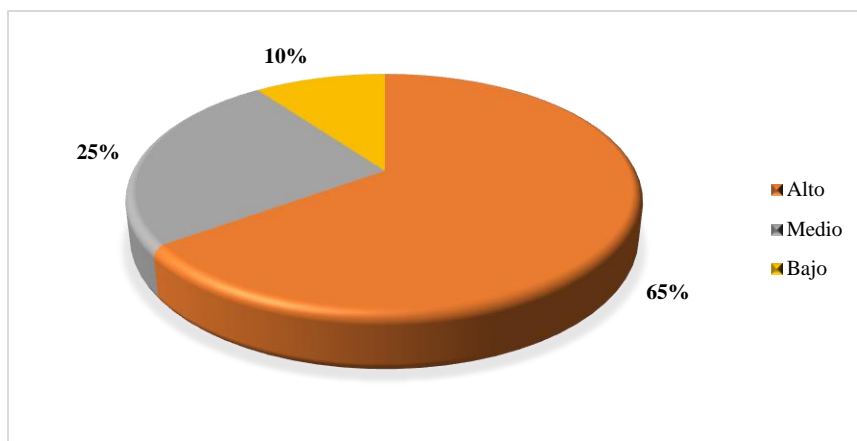


Fig. 9. Percepción del Rol de la Universidad en la Construcción de Paz Territorial.

Este gráfico evidencia el rol de la Universidad en la transformación social y la construcción de paz en el territorio, el 65 % de los actores reconocen el impacto de la Universidad en la sensibilización y formación de líderes para la paz. El 25 % consideran que la Universidad ha contribuido, pero que aún es necesario fortalecer la sostenibilidad de los proyectos. Mientras que el 10% perciben que la incidencia ha sido limitada. En ese sentido, los proyectos de intervención gestados en los territorios los cuales se configuran como dispositivos de cohesión, dado que han posibilitado la construcción de lazos de solidaridad, fraternidad y el sentido de cooperación entre sus miembros. Lo cual les permite afrontar de manera más efectiva los desafíos y adversidades que puedan surgir en su cotidianidad contribuyendo a la articulación comunitaria, permitiéndole afrontar de manera más efectiva los desafíos y adversidades que emergen en la cotidianidad.

En lo que respecta a las estrategias propuestas por los actores sociales para fortalecer la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), se evidencia una apuesta clara por consolidar vínculos sostenibles entre la universidad y las comunidades. Estas propuestas incluyen la implementación de proyectos formativos con enfoque territorial, la promoción de espacios de participación ciudadana y el fomento de prácticas pedagógicas que reconozcan los saberes locales. Asimismo, los actores territoriales insisten en la necesidad de establecer canales permanentes de diálogo y retroalimentación entre la academia y los líderes comunitarios, para que las acciones respondan efectivamente a las realidades del entorno. Tales estrategias permiten resignificar la RSU como una práctica viva, situada y corresponsable, que no solo extiende el alcance de la formación universitaria, sino que contribuye activamente a la transformación social de los territorios históricamente excluidos. Además, proponen el fortalecimiento de alianzas interinstitucionales que garanticen la continuidad e impacto de las intervenciones.

Ahora bien, es importante resaltar que estas emergen del análisis y reflexión de líderes comunitarios y participantes del proceso, quienes, a partir de su experiencia, identifican aspectos clave para asegurar la sostenibilidad y pertinencia de los procesos de acompañamiento. Su participación activa aporta una mirada situada que enriquece la comprensión de los contextos y permite ajustar las estrategias a las dinámicas propias de cada territorio. Este enfoque favorece la construcción colectiva del conocimiento y fortalece la capacidad de autogestión comunitaria. Además, refuerza el principio de corresponsabilidad entre la universidad y los actores sociales, trascendiendo la relación asistencial para consolidar alianzas transformadoras. En definitiva, las propuestas formuladas desde las bases comunitarias otorgan legitimidad a las acciones emprendidas y abren posibilidades para una RSU más crítica, inclusiva y arraigada en las realidades locales (ver gráfico 4).

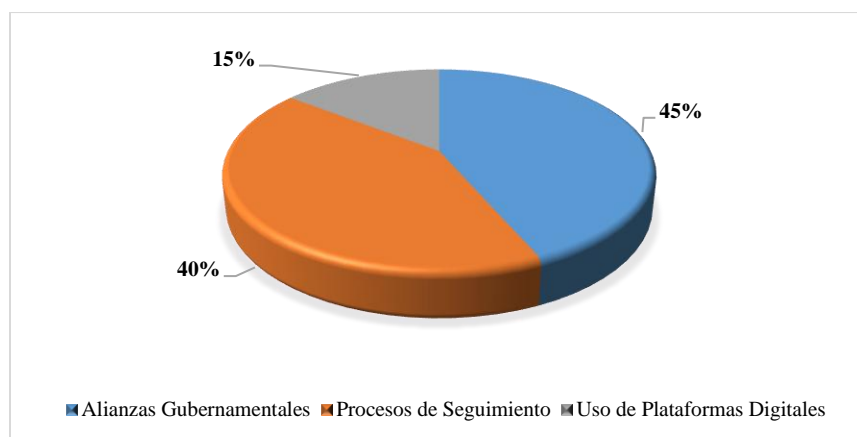


Fig. 10. Estrategias para Fortalecer la RSU.

Estos datos reflejan que, el 45% los actores del proceso de RSU consideran que se deberían fortalecer alianzas con entidades gubernamentales para garantizar la continuidad de las iniciativas. El 40% resalta la importancia de procesos de seguimiento y evaluación post-intervención. Mientras que 15% propone el uso de plataformas digitales para mejorar la comunicación y el impacto de los proyectos. La práctica pedagógica de Trabajo Social de la Universidad del Sinú ha demostrado un impacto transformador en los municipios de Montería, Tierralta, Valencia, San Andrés de Sotavento (Córdoba). Estas intervenciones, fundamentadas en un enfoque de educación crítica y participativa, han abordado problemáticas locales desde una perspectiva territorial que integra aspectos sociales, culturales, económicos y políticos.

Además de los datos cuantitativos, los resultados cualitativos revelan dimensiones profundas del impacto que la práctica pedagógica ha ejercido en los territorios, especialmente en lo concerniente a la formación de relaciones horizontales, el reconocimiento de conocimientos locales y la reconfiguración del papel profesional. Las narrativas recolectadas indican que la intervención universitaria no se aprecia exclusivamente como un proceso técnico de acompañamiento, sino como una experiencia dialógica que cuestiona las jerarquías convencionales entre la academia y la comunidad. En este sentido, los testimonios destacan cómo la presencia universitaria ha contribuido a generar confianza, reciprocidad y espacios de co-construcción del saber, rompiendo con enfoques unidireccionales. Asimismo, se evidencia una transformación en la mirada del estudiante en formación, quien asume un rol activo, reflexivo y éticamente comprometido con las realidades sociales que acompaña. Esta interacción no solo fortalece el tejido comunitario, sino que redefine el sentido mismo de la educación superior en contextos de alta complejidad social. Tal como se muestra en el siguiente relato:

Por primera vez observamos que la universidad no solo llegó a la comunidad para investigar, para usarnos, sino para establecerse en el centro del barrio. Las estudiantes del Trabajo Social no se presentaron con el objetivo de imponernos las cosas. Por el contrario, ellas nos escuchan y orientan para que la cosa cambie (Entrevista Lideresa Comunitaria 3).

Este relato no solamente manifiesta una intervención alejada de jerarquías verticales, sino que simboliza una ruptura significativa con la lógica extractiva que históricamente ha delineado las relaciones entre la universidad y el territorio. La intención no es meramente transferir conocimiento al otro, sino construirlo conjuntamente, en una relación dialógica y horizontal que reconoce las voces, memorias y saberes de las comunidades como fuentes legítimas de generación de conocimiento. Destacando que, toda iniciativa transformadora debería fundamentarse en el reconocimiento de los saberes subalternizados. Únicamente a través de esta perspectiva es viable establecer una práctica pedagógica crítica, situada y comprometida con la transformación social desde la base. En ese sentido los líderes comunitarios han manifestado que:

La intervención de los estudiantes de trabajo social en la comunidad ha sido notoria e importante ya que desde su quehacer profesional se impulsa a reconstruir el tejido social. También se han realizado trabajos significativos con las JAC, donde se han fortalecido la participación colectiva de todos los miembros de la comunidad en especial la de los jóvenes y adolescentes para que hagan parte de la transformación de su territorio (Entrevista Lideresa Comunitaria 5).

Desde la perspectiva de los estudiantes, se logra develar que para ellos el proceso formativo debe ser significativo, superando la mera reproducción de contenidos predefinidos, y concebido más bien como un proceso de subjetivación crítica, en el cual el conocimiento se construye a partir de la experiencia, el encuentro y la reflexión contextualizada. Este enfoque formativo sitúa al estudiante como un sujeto activo que interroga su realidad y participa en la transformación de su entorno. En sus voces resuena la necesidad de una educación que articule teoría y práctica, que dialogue con los territorios y reconozca las múltiples formas de saber. Así, se consolida una visión pedagógica en la que el aprendizaje se entreteje con la vida, y en la que la universidad deja de ser un espacio aislado para convertirse en un agente de cambio social profundamente vinculado con las comunidades. Ellos (as) manifiestan que estos procesos de inmersión profunda en las realidades territoriales les ha permitido desaprender ideas sobre la intervención. Como lo manifestó una estudiante del lugar de desarrollo Montería en una entrevista:

Yo creía que esto de la practica iba a ser fácil, pues que la intervención era algo preestablecido, sin embargo, cuando me enfrente a una comunidad, me toco dejar de lado todo lo que creí que sabía. Empezar a caminar con la comunidad. Ver que ellos tienen sus propias agendas, sus propios sueños y anhelos. Eso me marco de manera positiva (Entrevista Estudiante 7).

Los docentes también manifiestan haber experimentado cambios a nivel pedagógico, relacionados con las formas de transmitir sus conocimientos y, de igual manera, con las concepciones construidas alrededor de la extensión universitaria. Señalan que la práctica en territorio les ha permitido repensar sus metodologías, incorporando enfoques más participativos, dialógicos y contextualizados. Este ejercicio los ha llevado a reconocer la riqueza de los saberes comunitarios y la necesidad de establecer relaciones horizontales con los actores sociales. A su vez, destacan cómo la extensión dejó de entenderse únicamente como un proceso de transferencia de conocimientos, para convertirse en un espacio de aprendizaje recíproco, reflexión crítica y compromiso ético con la transformación social. Una de las docentes que facilita estos procesos manifestó:

Hemos logrado comprender que a través de estos procesos de la práctica pedagógica que se desarrolla en octavo semestre la Universidad no solo va a las comunidades, sino que las comunidades habitan la Universidad, la resignifican y apropian (Entrevista Docente 3).

Este testimonio sugiere que la práctica pedagógica actúa como un mecanismo bidireccional, transformando tanto las instituciones como los territorios, y al mismo tiempo, desafía los marcos tradicionales de enseñanza-aprendizaje. En su función como institución socialmente responsable, la universidad asume un rol activo en la construcción de conocimiento situado, comprometido con las realidades locales. La práctica no solo reconfigura la relación entre academia y comunidad, sino que también resignifica el papel del docente y del estudiante como sujetos sociales involucrados en procesos de cambio. Así, se consolida una dinámica de reciprocidad donde el aprendizaje adquiere sentido a través del diálogo, la experiencia compartida y la intervención ética en contextos concretos. Esta dimensión transformadora eleva el alcance de la educación superior más allá de lo curricular, proyectándola como agente de transformación social.

El análisis transversal de los hallazgos indica que la coherente articulación de la práctica pedagógica con los principios de la Responsabilidad Social Universitaria se convierte en un auténtico laboratorio de paz desde una perspectiva comunitaria. Esta práctica, en lugar de replicar enfoques asistencialistas, fomenta procesos de empoderamiento, apropiación crítica del conocimiento y desarrollo de agencia comunitaria. Se establece, por lo tanto, como una modalidad de pedagogía transformadora que revitaliza el sentido político y ético de la actividad universitaria. En este contexto, la universidad deja de ser un ente aislado y se posiciona como agente activo en la reconstrucción del tejido social. La formación académica, entonces, trasciende el aula para convertirse en un ejercicio práctico de ciudadanía crítica y compromiso territorial. Esto permite fortalecer el diálogo de saberes y la corresponsabilidad entre academia y comunidad en la búsqueda de soluciones sostenibles e inclusivas.

Retos de la Práctica Pedagógica como Estrategia de Intervención Social

En las sociedades contemporáneas, la praxis de los trabajadores sociales se complejiza por la multiplicidad de factores que configuran y sostienen los problemas sociales que experimentan los sujetos, tanto a nivel individual como colectivo. Tal como lo ha planteado Carballeda,

Sonia Elena Rocha Márquez, María Alexandra Amaya Mancilla, Salma Viviana Tamayo Álvarez, Abelardo Enrique Rodríguez Rocha, Milenis Rodríguez Barraza “las problemáticas sociales complejas [30] reclaman intervenciones específicas [31], inéditas e interdisciplinarias, lo que plantea nuevos desafíos a la práctica profesional [32]. Estas exigencias no solo implican una actualización permanente de herramientas teóricas y metodológicas, sino también una apertura crítica a nuevas formas de leer e intervenir las realidades sociales. En este contexto, la práctica del Trabajo Social debe situarse como un ejercicio ético y político, capaz de interpretar las tensiones estructurales y generar respuestas transformadoras desde una lógica contextualizada. Así, se demanda una praxis flexible, situada y sensible a los cambios vertiginosos que caracterizan los escenarios actuales de intervención social.

Luego, en contextos como el del departamento de Córdoba, la comprensión y abordaje de esas situaciones problemáticas supone unas competencias académicas, pero sobre todo unas habilidades personales y destrezas específicas que permitan una interacción efectiva y significativa con las personas y las comunidades, que posibiliten el tan anhelado cambio social. Estas apreciaciones llevan a contemplar unos retos para el trabajo social. Se requiere, entonces, una formación que articule teoría y práctica desde una perspectiva crítica y situada, que reconozca la complejidad de los territorios y la diversidad de los actores sociales. Asimismo, se hace imprescindible fortalecer la capacidad de escucha activa, la empatía y el análisis contextual, para responder de manera pertinente a los desafíos estructurales y emergentes que configuran las realidades locales. En este escenario, el profesional en Trabajo Social se convierte en un mediador clave para la construcción de procesos emancipadores y sostenibles (ver figura 7).

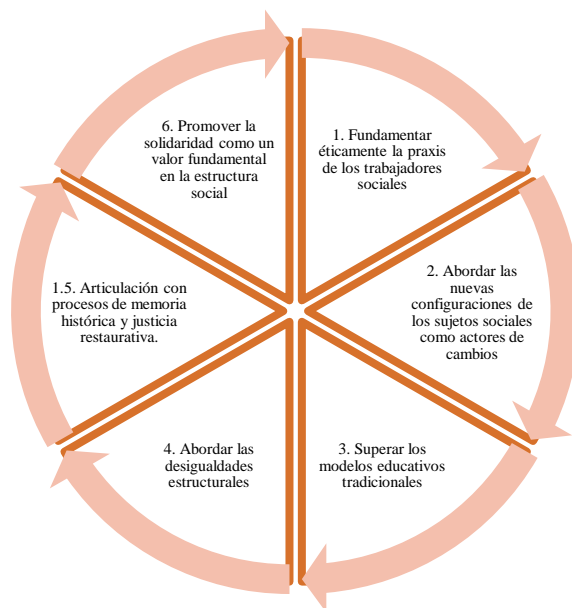


Fig. 11. Retos de la Práctica Pedagógica como Estrategia de Intervención Social.

Los seis desafíos identificados no deben ser percibidos como obstáculos ocasionales, sino como expresiones de tensiones estructurales, éticas y epistemológicas que traspasan la intervención social en contextos complejos. Su reconocimiento no implica una limitación del quehacer profesional, sino una oportunidad para repensar y replantear los sentidos, alcances y las metodologías de la práctica pedagógica del Trabajo Social. Estos desafíos cuestionan los marcos tradicionales de la actuación universitaria y requieren su transformación desde una perspectiva dialógica, territorial y contextualizada. Se analizan a continuación cada uno de estos retos, considerando sus implicaciones para el fortalecimiento de la responsabilidad social universitaria y la construcción de paz en los territorios. En este marco, la reflexión crítica se vuelve imprescindible para construir nuevas rutas de acción socialmente pertinentes y éticamente comprometidas:

1. **Fundamentar éticamente la praxis de los trabajadores sociales:** Al realizar la intervención social, para que esta sea verdaderamente transformadora, requiere sostenerse sobre una base ética que reconozca a la comunidad como la principal protagonista, bajo esta égida, es imperioso entender que los procesos de intervención social en modo alguno pertenecen al profesional que los acompaña o a la institución a la que este pertenece, sino que son precisamente de los sujetos que componen la comunidad a intervenir.
Así las cosas, la labor del trabajador social es de acompañamiento, actuando como facilitador y/o mediador de los procesos que emergen desde la colectividad. Toda praxis profesional debe ceñirse estrictamente a los principios éticos fundamentales como la dignidad humana, el respeto por la autodeterminación y la corresponsabilidad, reconociendo que la comunidad no es un ente pasivo, sino una fuente legítima de conocimiento y transformación. Desde esta perspectiva, se comprende a las comunidades como sujetos históricos con agencia, capaces de organizarse, construir saberes situados y desplegar estrategias que les permitan izar banderas de resistencia frente a las múltiples opresiones que enfrentan. La intervención social, en este sentido, se enmarca en un enfoque dialógico, horizontal y comprometido con la justicia social. Solo a través del reconocimiento de los saberes populares y de una praxis crítica es posible promover procesos emancipadores que dignifiquen la vida y fortalezcan el tejido social desde lo colectivo.
2. **Abordar las nuevas configuraciones de los sujetos sociales como actores de cambios:** A propósito de la globalización que viene modelando un “nuevo” ser humano, mediado por herramientas tecnológicas y con acceso a cantidades de información, amén de la persistencia del conflicto armado, la fragmentación social y la nula movilidad en este espectro, hacen del sujeto social una conceptualización distinta a la que se venía planteando, ya no como una categoría homogénea, plana, de fácil comprensión, el reto actual pasa por expresiones heterogéneas que se encuentran en constante cambio. Este “nuevo” ser humano, se entiende y expresa desde su territorio hacia lo global, entiende sus memorias y a partir de ellas gesta sus luchas, por ello es menester desde la praxis comprenderlo bajo nuevas modalidades de organización y participación.

Para poder superar esas viejas perspectivas que históricamente han circunscrito a las comunidades en una etiqueta de víctima o bajo el discurso de la carencia, debemos identificar plenamente a los individuos que la componen como verdaderos agentes de transformación, debemos considerarlos como sujetos gestantes de su propio destino, auto agentes en todo sentido, con habilidades diferenciadas y situadas, capaces de hacerle frente a cualquier tipo de exclusión que se les presente o a la violencia que sean sometidos. Estas reconfiguraciones suponen un nuevo reto metodológico y también epistemológico para el Trabajo Social dado que demandan una revisión exhaustiva en los modos de intervención, orientada esta, en todo caso, a una relación más cercana entre el profesional y la comunidad. Bajo este escenario, se espera del Trabajador Social que escuche, que este en disposición de construir y deconstruir, siempre desde una relación horizontal con la comunidad y sus miembros, para que desde la cotidianidad se pueda tejer el cambio, basado en la co-construcción de conocimiento y en las lógicas del territorio.

- 3. Superar los modelos educativos tradicionales:** Conforme a lo que hemos venido esbozando, debemos urgentemente cuestionar el modelo tradicional de enseñanza, no como una crítica a lo construido, sino como una respuesta a las nuevas realidades, se debe desenraizar estas viejas formas que aún persisten en muchas instituciones, que son de algún modo una limitante para la comprensión diferenciada de las problemáticas sociales que afectan a las sociedades modernas, impidiendo que se desarrolle un espíritu crítico-transformador en los futuros profesionales dando al traste con la finalidad de la praxis y de la profesión en sí misma.

La formación del trabajador social no puede encontrar sus cimientos en la mera transmisión teórica del conocimiento, sino que debe ser una experiencia al extremo vivenciada, que conmueva su espíritu y su vocación y que conecte al estudiante con la sociedad. Más allá de las aulas, el Trabajador Social hará frente a las problemáticas de los territorios y comunidades donde realizará sus intervenciones, por ello, conectar la academia, los conceptos, la teoría con la práctica, constituye el verdadero hito que separa al estudiante del profesional en campo, lo que conlleva ineludiblemente a repensarnos el modo en que se construye el conocimiento desde la Universidad, velar porque los estudiantes comprendan la realidad que pretenden transformar es un manifiesto que el docente debe entregar a sus estudiantes, so pena de instruir personas para que repitan lo ya escrito sin que exista una verdadera posición crítica ante lo cotidiano de su trabajo.

- 4. Abordar las desigualdades estructurales:** Siendo el Trabajo Social una profesión dedicada a la búsqueda de la justicia social, no puede restringir su radio de acción a lo meramente individual, por el contrario, todo aquello que signifique un malestar para la sociedad, allí se requiere la participación activa de los profesionales de esta disciplina, de este modo para poder analizar las desigualdades estructurales, debemos partir de que los problemas sociales como el conflicto armado que no es el resultado de una casualidad o de la voluntad individual, sino que convergen una serie de elementos históricos.

De igual manera sucede con los demás problemas sociales contemporáneos como la pobreza, la desigualdad o la desestructuración del vínculo social. Es menester entonces lograr una comprensión de los elementos contextuales que sostiene en el tiempo estos problemas para poderlos abordar certeramente desde la praxis. Para este abordaje certero de los problemas sociales contemporáneos se hace necesario dejar atrás el enfoque asistencialista, para a partir de ello lograr procesos emancipadores que trasciendan las relaciones verticales y propicien habilidades organizativas y participativas en las comunidades.

- 5. Articulación con procesos de memoria histórica y justicia restaurativa.** Especialmente en contextos de conflicto armado y violencia sociopolítica, la práctica pedagógica del Trabajo Social debe articularse con procesos de memoria histórica y justicia restaurativa. Como en el departamento de Córdoba, donde persisten el desplazamiento forzado, masacres, desapariciones forzadas, las y la violencia de género, es crucial reconocer el daño histórico y simbólico que sufren las comunidades. Este desafío implica concebir la memoria como herramienta política y pedagógica de dignificación de voces silenciadas, por esta razón reconstruir narrativas de víctimas se ancla a procesos de reparación simbólica desde una lógica de justicia relacional, este enfoque de justicia pretende cambiar el enfoque punitivo del conflicto y promover el diálogo, el reconocimiento del daño y la reconstrucción social.

- 6. Promover la solidaridad como un valor fundamental en la estructura social** es un desafío clave para el Trabajo Social, particularmente para la práctica curricular en un contexto de fragmentación social, normalización de la exclusión y violencia estructural. Desde esta perspectiva, se deben fomentar conexiones horizontales, emocionales y colaborativas entre estudiantes, comunidades e instituciones. Esto implica trascender la lógica instrumental, para fortalecer el sentido colectivo de los procesos, reafirmando que la transformación social se logra mediante la reciprocidad y el cuidado mutuo. Así, la intervención deja de ser un acto unilateral para convertirse en una construcción compartida, en la que cada actor aporta desde su experiencia, saber y contexto.

Ahora bien, la práctica pedagógica es un instrumento fundamental para la intervención social, transformando el educativo en un espacio de construcción de valores y fortalecimiento de la ciudadanía. La apreciación musical es utilizada para diagnosticar antivalores y fomentar el diálogo, la empatía y la cohesión. Los docentes actúan como agentes de cambio, implementando estrategias específicas para la reflexión crítica y la participación de los estudiantes [33]. Asimismo, es integra las tecnologías de la información y la comunicación en los proyectos pedagógicos, promoviendo el aprendizaje colaborativo y participativo. Se enfatiza el rol de los docentes como agentes de cambio, fomentando competencias ciudadanas e impulsando estrategias favoritas en la inclusión digital [34].

V. CONCLUSIONES

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y la Construcción de Paz se erigen como pilares fundamentales en la transformación y desarrollo de la sociedad colombiana. Las instituciones de educación superior desempeñan un papel crucial al comprometerse no solo con la entrega de conocimientos, sino también con acciones concretas que impacten positivamente en las comunidades para promover la equidad, la justicia social y la paz. Esta responsabilidad va más allá de una función asistencial, pues implica una apuesta ética y política por el fortalecimiento del tejido social desde una perspectiva crítica y contextualizada. En este sentido, la RSU se convierte en una estrategia para vincular la academia con los territorios, propiciando escenarios de diálogo, reconocimiento mutuo y transformación colectiva. Al asumir este compromiso, las universidades se constituyen en actores claves en la consolidación de una cultura de paz sostenible, aportando no solo desde la investigación, sino desde la formación integral de ciudadanos conscientes y comprometidos con su entorno.

Tal como ha sucedido en los procesos desarrollados desde la práctica pedagógica de Trabajo Social, en el marco de los escenarios de extensión generados y gestados por la Universidad del Sinú Elías Bechara Zainúm, se ha contribuido activamente a la organización y dinamización del desarrollo local, especialmente en municipios del departamento de Córdoba fuertemente impactados por la violencia derivada del conflicto armado. Esta violencia no solo ha agudizado problemáticas estructurales como la pobreza extrema, el desempleo y la exclusión social, sino que también ha dado lugar a nuevos fenómenos como la fragmentación del tejido comunitario, la pérdida de referentes culturales y la destrucción de proyectos de vida, tanto individuales como colectivos. Frente a este panorama, las acciones desarrolladas por el programa de Trabajo Social han buscado resignificar las prácticas de intervención desde una lógica participativa, crítica y transformadora. Se han impulsado procesos de reconstrucción del vínculo social, fortalecimiento organizativo y reconocimiento del saber local como base para una paz sostenible. Estas prácticas permiten visibilizar la universidad como un actor social comprometido, capaz de incidir en las realidades territoriales desde una perspectiva ética, política y situada.

De igual manera se logró identificar que en términos metodológicos, la práctica pedagógica se desarrolló desde un enfoque participativo y transformador, garantizando la interacción y concertación entre estudiantes, docentes y comunidades. Así mismo se priorizó el trabajo de campo, para el análisis de problemáticas locales y formulación y ejecución de procesos de la intervención social con el objetivo de potenciar un aprendizaje significativo y con esto consolidar la RSU como una estrategia sostenible para la construcción de paz en el departamento de Córdoba. Finalmente, podría afirmarse que esta experiencia reafirma que la universidad del Sinú Elías Bechara Zainum, a través de la intervención comunitaria, potenciaron las relaciones dentro y fuera de su territorio, lo que orientó la movilización de esfuerzos hacia la fijación de metas claras y realizables.

VI. RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos obtenidos en esta investigación, se reconoce la relevancia estratégica de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y de las prácticas pedagógicas del programa de Trabajo Social como mecanismos clave para la transformación social y la consolidación de paz territorial en el departamento de Córdoba. Las experiencias sistematizadas permiten identificar no solo logros significativos en términos de articulación universidad-comunidad, sino también desafíos persistentes que requieren ser abordados de manera estructural y sostenida. En este sentido, las recomendaciones que se presentan a continuación buscan fortalecer los procesos de intervención comunitaria desde una perspectiva crítica, situada y comprometida con los principios ético-políticos del Trabajo Social. Se trata de propuestas orientadas a profundizar la incidencia de la universidad en los territorios, consolidar su rol como agente transformador y garantizar la sostenibilidad de los procesos construidos colectivamente con las comunidades. Estas recomendaciones se constituyen, por tanto, en una hoja de ruta para seguir avanzando hacia una educación superior con sentido social, comprometida con la justicia, la equidad y la construcción de paz desde lo local.

Programa de Trabajo Social

En el marco de los desafíos sociales que enfrenta el país, particularmente en regiones marcadas por el conflicto armado, la universidad adquiere un papel central como agente de transformación social. La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) se consolida como una estrategia clave para articular la formación académica con las realidades territoriales, promoviendo procesos educativos más pertinentes, éticos y comprometidos con la construcción de paz. En este sentido, resulta prioritario repensar el currículo, las metodologías de enseñanza y las prácticas pedagógicas desde una lógica interdisciplinaria y territorial, que responda a las necesidades y dinámicas sociales de las comunidades. Bajo este enfoque, se proponen líneas de acción orientadas tanto al fortalecimiento institucional como al desarrollo de capacidades en docentes y estudiantes, con el propósito de consolidar una universidad crítica, inclusiva y transformadora. A continuación, se presentan dos recomendaciones fundamentales derivadas del análisis: el fortalecimiento de la RSU en los planes de estudio y la promoción de espacios de capacitación continua con enfoque territorial y ético.

- a. **Fortalecimiento de la responsabilidad social universitaria:** Se sugiere integrar de manera más explícita los conceptos y prácticas de la Responsabilidad Social Universitaria en los planes de estudio, especialmente vinculándolos con metodologías de construcción de paz territorial en comunidades afectadas por el conflicto armado. Esta incorporación debe orientarse desde un enfoque interdisciplinario que permita a los estudiantes comprender las dinámicas sociales complejas y participar activamente en procesos de transformación comunitaria. Asimismo, resulta fundamental articular estos contenidos con experiencias formativas en campo, que fortalezcan la conciencia crítica, la corresponsabilidad y el compromiso ético-político con los territorios.
- b. **Capacitación continua:** Se propone establecer espacios de formación continua para docentes y estudiantes, enfocados en herramientas innovadoras y enfoques participativos que promuevan el desarrollo sostenible en las comunidades. Estos espacios deben fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y el trabajo colaborativo, integrando saberes locales y conocimientos científicos. De igual manera, deben orientarse a fortalecer las capacidades para el diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales con enfoque territorial, ético y transformador, alineados con los principios de la responsabilidad social universitaria.

Comunidades de la Práctica

La consolidación de procesos de paz sostenibles en territorios afectados por el conflicto armado requiere el compromiso activo de las instituciones de educación superior, no solo como formadoras de profesionales, sino como aliadas en la reconstrucción del tejido social. En este contexto, la práctica pedagógica del Trabajo Social se convierte en un vehículo fundamental para promover la reconciliación, el reconocimiento y la transformación comunitaria. Para ello, es indispensable generar estrategias que fortalezcan la memoria histórica colectiva como herramienta pedagógica, ética y política. De igual manera, se hace necesario establecer mecanismos que garanticen la sostenibilidad y el impacto de las acciones emprendidas por los estudiantes en el marco de sus prácticas. Las siguientes recomendaciones abordan estas dos dimensiones clave: la creación de espacios para la reconstrucción de la memoria histórica y el diseño de sistemas participativos de seguimiento y evaluación comunitaria.

- a. **Espacio de memoria histórica:** Implementar actividades que permitan la reconstrucción de la memoria histórica de las comunidades como herramienta para la conciliación y la sanación de las heridas causadas por el conflicto armado. Estas acciones deben propiciar espacios de escucha activa, diálogo intergeneracional y reconocimiento de las voces silenciadas, fortaleciendo

la identidad colectiva. Además, resulta esencial articular dichas iniciativas con procesos pedagógicos y culturales que dignifiquen la experiencia vivida y promuevan una ciudadanía crítica, solidaria y comprometida con la no repetición.

- b. **Seguimiento y sostenibilidad:** Establecer mecanismos de monitoreo y evaluación comunitaria para asegurar la continuidad y relevancia de los proyectos implementados por los estudiantes en sus prácticas. Estos mecanismos deben construirse de forma participativa, incorporando las voces y saberes de las comunidades involucradas, garantizando así procesos de retroalimentación constante. Asimismo, es fundamental que estos espacios de evaluación fomenten el fortalecimiento de capacidades locales, promuevan la rendición de cuentas y permitan ajustar las intervenciones conforme a las transformaciones sociales y territoriales emergentes.

Estudiantes de la Práctica

En el marco de los procesos de intervención comunitaria liderados por estudiantes y docentes del programa de Trabajo Social, se reconoce la necesidad de fortalecer enfoques pedagógicos que integren la sensibilidad ética, el conocimiento situado y el trabajo colaborativo. Intervenir en contextos marcados por dinámicas históricas complejas exige una preparación previa que trascienda lo técnico, y que promueva una comprensión crítica de las realidades locales. En este sentido, se identifican tres líneas estratégicas clave: la realización de sesiones de sensibilización previas a la intervención, el fortalecimiento de un enfoque ético centrado en el reconocimiento del otro como sujeto de derechos, y la promoción del trabajo interdisciplinar como vía para construir respuestas más integrales y contextualizadas. Estas orientaciones buscan consolidar una práctica profesional más reflexiva, respetuosa y comprometida con las comunidades, fortaleciendo el rol transformador de la universidad en los territorios.

- a. **Sensibilización previa:** Seguir realizando sesiones de sensibilización sobre el contexto sociohistórico de las comunidades en las que se intervendrán, priorizando una actitud respetuosa y colaborativa. Estas sesiones deben incorporar elementos de memoria histórica, identidad cultural y dinámicas territoriales que permitan a los futuros profesionales comprender la complejidad del entorno. Además, se sugiere articular estos espacios con experiencias de formación crítica que fortalezcan la empatía, el diálogo intercultural y la ética del cuidado en los procesos de intervención social.
- b. **Enfoque ético:** Mantener siempre una postura ética y comprometida, considerando las realidades y necesidades de las comunidades como eje central de las intervenciones. Esto implica reconocer a las comunidades como sujetos activos en la transformación social y no solo como destinatarias de la acción profesional. Asimismo, se debe promover una práctica sensible, crítica y situada, que integre los saberes locales, respete la diversidad cultural y fomente relaciones horizontales en todos los niveles del proceso de intervención.
- c. **Trabajo interdisciplinar:** Promover la continuidad de la articulación con estudiantes de otras áreas de conocimiento para enriquecer las prácticas y garantizar soluciones integrales a los desafíos comunitarios. Esta interdisciplinariedad fortalece la comprensión holística de las problemáticas sociales, permitiendo abordajes más creativos y pertinentes. Además, fomenta el trabajo colaborativo, el respeto por otras disciplinas y la co-creación de saberes que respondan de manera contextualizada a las necesidades del territorio.



Fig. 12. Recomendaciones.

VII. AGRADECIMIENTOS O FINANCIAMIENTO

Este artículo es resultado del proyecto de investigación titulado “Percepciones sobre la intervención del Trabajo Social en el ámbito comunitario y sus aportes a la construcción de paz en los municipios de Montería, Coveñas, Valencia, Tierralta y Tuchín”, financiado con recursos propios. El material emergente de esta praxis investigativa fue recolectado cumpliendo con los requisitos éticos exigidos, incluyendo el consentimiento informado por parte de los participantes, y cuenta con el aval de los grupos de investigación Humanismo y Sociedad – Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad del Sinú Elías Bechara Zainum.

Los cinco autores contribuyeron equitativamente en la conceptualización, diseño metodológico, análisis y redacción del presente artículo. Esta producción académica refleja un esfuerzo colectivo orientado al fortalecimiento del compromiso ético y social del Trabajo Social con las comunidades del Caribe colombiano. El trabajo desarrollado es resultado de una praxis investigativa que articuló conocimientos disciplinares y experiencias territoriales, integrando perspectivas diversas en torno a la intervención social. Cada autor aportó desde su experticia para consolidar una mirada crítica y situada sobre la responsabilidad social universitaria y la construcción de paz. Este proceso colaborativo reafirma la importancia de construir conocimiento en diálogo con los territorios, atendiendo las particularidades culturales, históricas y sociales que configuran las realidades locales.

VIII. REFERENCIAS

- [1] Red Universidad Construye País. Educando para la responsabilidad social. La universidad en su función docente. Santiago, 2003.
- [2] M. McLuhan, y B. R. Powers. La aldea global: transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI. Editorial Gedisa, 2015. <https://n9.cl/t8p65>.
- [3] J. L. Fernández, y A. Bajo. La Teoría del Stakeholder o de los Grupos de Interés, pieza clave de la RSE, del éxito empresarial y de la sostenibilidad. Revista Internacional de Investigación en Comunicación aDRResearch ESIC. N° 6 Vol 6. Segundo semestre, julio-diciembre 2012. Págs. 130 a 143 DOI: [10.7263/ADR.RSC.006.07](https://doi.org/10.7263/ADR.RSC.006.07).
- [4] F. Vallaes, y J. Álvarez Rodríguez. Hacia una definición latinoamericana de responsabilidad social universitaria: Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación, 22(1), 93-116, (2019). <https://doi.org/10.5944/educXX1.19442>.
- [5] R. Prieto, D. González, y A. Paz. Responsabilidad social universitaria: Estrategia para el desarrollo sostenible en América Latina. VII Jornadas Científicas Nacionales, 2015. <https://www.researchgate.net/publication/319723561>.
- [6] K. Valarezo, y J. M. Tüñez. Responsabilidad social universitaria: Apuntes para un modelo de RSU. Revista de Comunicación, 13, 84-117, 2014. <https://revistadecomunicacion.com/article/view/2721>.
- [7] R. M. Cifuentes. Resignificación conceptual y disciplinaria de la intervención profesional de Trabajo Social en Colombia. En Memorias del Primer Seminario Internacional en Trabajo Social: Perspectivas Contemporáneas (pp. 41-77), 2008. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3882041>.
- [8] J. P. Lederach. Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas. Fondo de Cultura Económica, 1998. <https://www.gernikagoratur.org/wp-content/uploads/2020/04/RG02-Constructing-peace.pdf>.
- [9] J. P. Lederach. Building peace: Sustainable reconciliation in divided societies. United States Institute of Peace Press, 1997. <https://n9.cl/9dqtra>.
- [10] J. P. Lederach. El pequeño libro de transformación de conflictos, pp. 15-44. UU, 2009: Good Books, Intercourse, PA. <https://n9.cl/v5a2n>.
- [11] P. Freire, Pedagogía del oprimido. 21ª Edición, 1970. Madrid: Siglo XXI. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>.
- [12] L. Bigott. Hacia una Pedagogía de la descolonización, Colección Pensamiento Crítico Luis Beltrán Prieto. Caracas: Ipasme, 2010. <https://fondoeditorialipasme.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/08/hacia-una-pedagogia-de-la-desneocolonizacion.pdf>.
- [13] A. Tashakkori, y J. Creswell. The new era of mixed methods. Journal of Mixed Methods Research, 2007. https://scholar.google.com/scholar_lookup?journal=Journal%20of%20Mixed%20Methods%20Research&title=The%20new%20era%20of%20mixed%20methods&author=A%20Tashakkori&author=J%20Creswell&volume=1&publication_year=2007&pages=3-7&
- [14] E. Bonilla, y P. Rodríguez. Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales. Universidad de los Andes, 2013. <http://www.digitalpublishing.com/a/49151/>.
- [15] M. Hadi, C. Martel, F. Huayta, R. Rojas, y J. Arias (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología, 2023, Inudi Perú. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/book/82>.
- [16] F. Kerlinger, y H. Lee. Investigación del comportamiento. México: McGraw Hill/ Interamericana, 2002. <https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf>.
- [17] C. Teddlie, y A. Tashakkori. "Overview of Contemporary Issues in Mixed Methods Research", en Abbas Tashakkori y Charles Teddlie (coords.), Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research, 2a ed., Thousand Oaks, Sage, pp. 1-41, 2010. <https://n9.cl/t9uqe>.
- [18] K. Krippendorff. Metodología de análisis de contenido: Teoría y Práctica. Piados Comunicación, 1990. <https://n9.cl/i15q3>.
- [19] N. Leech. Interviews with the Early Developers of Mixed Methods Research, en Abbas Tashakkori y Charles Teddlie (coords.), Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research, 2a ed., Thousand Oaks, Sage, pp. 253-272, 2010. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0002764211433800>.
- [20] Universidad del Sinú Elías Bechara Zainúm. Proyecto Educativo Institucional (3ª ed.), 2009. Universidad del Sinú. <https://drive.google.com/file/d/1U7JUgwM-1vw9tMxGzyEbuhMrsPf5PM87/view>.
- [21] A. Carballeda. Problemáticas sociales complejas y políticas públicas. Revista CS. Universidad ICESI. Cali Colombia. 2007. <https://doi.org/10.18046/recs.i1.409>.
- [22] M. Arias Parra. Dinámicas del conflicto armado en el departamento de Córdoba: Elementos para su comprensión y superación. Editorial Universidad de Córdoba, 2006.
- [23] J. Galtung. Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución: Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bakeaz, 2003. <https://www.gernikagoratur.org/wp-content/uploads/2020/05/RG06completo.pdf>.
- [24] Observatorio de Gobernabilidad Local. Análisis Plan De Desarrollo Local Córdoba 2020-2023. Universidad del Norte, 2020. <https://www.uninorte.edu.co/documents/18972208/0/Documento+de+trabajo+PDL+C%C3%B3rdoba+oficial.pdf>.
- [25] M. Marchioni. Comunidad, participación y desarrollo: teoría y metodología de la intervención comunitaria. Editorial Popular, 2001. <https://comunidadmdq.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/04/comunidad-participacion3b3n-y-desarrollo-m-marchioni.pdf>.
- [26] S. E. Rocha, M. C. Amaya, y A. Mora. Metodologías participativas como dispositivo para el abordaje integral en los territorios. En C. Ortega, R. Vélchez y L. Conde (Eds./Coomps.), Dinámicas territoriales y socioeducativas: reflexiones sobre la academia (pp. 40-59), 2022. Sello Editorial FUNGADE. https://www.researchgate.net/publication/373114159_DINAMICAS_TERRITORIALES_Y_SOCIOEDUCATIVAS.
- [27] A. Sen. Desarrollo y libertad. Bogotá: Editorial Planeta, 2000.
- [28] República de Colombia. Constitución Política de Colombia, art. 1. Bogotá: Editorial Legis, 1991.
- [29] M. J. Urquijo Angarita. La teoría de las capacidades en Amartya Sen. Edetania: estudios y propuestas socio-educativas, ISSN 0214-8560, N° 46, 2014, págs. 63-80 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010857>.
- [30] A. J. M. Carballeda. La intervención en espacios micro sociales: Una mirada a algunos aspectos contextuales y metodológicos [Mimeo]. Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales, ISSN-e 0327-7585, N° 43, 2006. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2669716>.
- [31] A. J. M. Carballeda. Problemáticas sociales complejas y políticas públicas. Revista CS, Universidad ICESI, Cali, Colombia, Núm. 1 (2007). https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/409.
- [32] A. J. M. Carballeda. Intervención en lo social como proceso. Editorial Espacio. Primera Edición. Argentina, 2013. <https://n9.cl/30uex>.

- [33] K. G. Lizcano-Gómez, R. E. Pinto-Moya, y C. X. Rodríguez, «Estrategia didáctica para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en educación básica, a través de la apreciación musical como mecanismo de diagnóstico de antivalores», *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, vol. 11, n.º 1, pp. 1–7, ene. 2023. DOI: <https://doi.org/10.15649/2346030X.3051>.
- [34] M. A. Montero-Ferreira, Y. A. Casadiego-Estevez, y L. N. Galvis-Velandia, «Estrategia CON-TIC para el fortalecimiento de los proyectos pedagógicos transversales en instituciones educativas», *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, vol. 13, n.º 1, pp. 28–43, ene. 2025. DOI: <https://doi.org/10.15649/2346030X.4176>.