Sage Sphere in Artificial Intelligence

ISSN: 3103-1307

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

EDITORIAL JOGB

SSAI-Vol.4. N1. 016

Un clima institucional basado en la educación comunitaria y el vivir bien

An institutional climate based on community education and living well

Autores:
Elizabeth Gloria Mendoza Paco
Investigadora independiente, La Paz, Bolivia
mendozapacoelizabethgloria@gmail.com
https://orcid.org/0009-0007-2774-2644

Autora de correspondencia: Elizabeth Gloria Mendoza Paco,
mendozapacoelizabethgloria@gmail.com

Enviado: 20-03-2026 **Revisado:** 08-10-2026
Aceptado: 11-11-2026 **Publicado:** 13-11-2026

Cómo citar este artículo:
Mendoza Paco, E. G. (2026). An institutional climate based on community education and living well. *Sage Sphere in Artificial Intelligence*, *4*(1), 1-16. https://doi.org/10.63688/heb34t79

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.

ISSN: 3103-1307

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

RESUMEN

Introducción: El clima institucional de las comunidades educativas está vinculado con la comunicación, la participación y el reconocimiento de responsabilidades compartidas. Objetivo: analizar el fortalecimiento del clima institucional mediante una intervención socioeducativa basada en la educación comunitaria, el vivir bien y el uso pertinente de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) e inteligencia artificial (IA). Metodología: se desarrolló una intervención cualitativa, participativa y transformadora en una unidad educativa boliviana, con 30 participantes adultos, nueve actividades distribuidas en ocho semanas y una valoración inicial y final de cinco indicadores del clima institucional. Se combinaron círculos restaurativos, actividades culturales, apthapi, diálogos comunitarios y clarificación de roles con recursos tecnológicos de apoyo. Resultados: la valoración favorable de la comunicación institucional pasó del 40,0 % al 83,3 % y la claridad de roles, del 33,3 % al 86,7 %. Los recursos digitales facilitaron la organización de convocatorias, el seguimiento de acuerdos y la difusión de materiales comunitarios, mientras que la IA se destinó a tareas documentales supervisadas. Discusión: las mediaciones tecnológicas complementaron el diálogo presencial y la corresponsabilidad comunitaria, con especial atención a la inclusión y la interculturalidad. Conclusiones: la mejora del clima institucional requiere participación sostenida, responsabilidades claras y tecnologías subordinadas a los principios del vivir bien.

Palabras clave: clima institucional; educación comunitaria; vivir bien; tecnologías de la información y la comunicación; inteligencia artificial.

ABSTRACT

Introduction: Institutional climate in educational communities is closely associated with communication, participation, and the recognition of shared responsibilities. Objective: To analyze the strengthening of institutional climate through a socio-educational intervention grounded in community education, living well, and the context-sensitive use of information and communication technologies (ICT) and artificial intelligence (AI). Methodology: A qualitative, participatory, and transformative intervention was conducted at a Bolivian educational institution, involving 30 adult participants, nine activities over eight weeks, and initial and final assessments of five institutional climate indicators. Restorative circles, cultural activities, apthapi gatherings, community dialogues, and role clarification were combined with supportive digital resources. Results: Favorable perceptions of institutional communication increased from 40.0% to 83.3%, while role clarity rose from 33.3% to 86.7%. Digital tools facilitated the coordination of invitations, follow-up of agreements, and dissemination of community materials; AI was used for supervised documentary tasks. Discussion: Technological resources complemented face-to-face dialogue and shared community responsibility, with attention to inclusion and intercultural relevance. Conclusions: Strengthening institutional climate requires sustained participation, clearly distributed responsibilities, and technologies that support rather than displace the principles of living well.

Keywords: institutional climate; community education; living well; information and communication technologies; artificial intelligence.

Doi: https://doi.org/10.63688/heb34t79

ISSN: 3103-1307
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

1. INTRODUCCIÓN

El clima institucional constituye una dimensión central de la calidad de la vida escolar porque sintetiza la manera en que directivos, docentes, estudiantes y familias se relacionan, resuelven desacuerdos, distribuyen responsabilidades y construyen confianza. No depende únicamente de los reglamentos o del cumplimiento de actividades; también se configura mediante prácticas cotidianas de escucha, cooperación, reconocimiento y participación. Cornejo y Redondo (2001) situaron la percepción de las relaciones escolares como un componente relevante de la experiencia educativa, mientras que Thapa et al. (2013) y Wang y Degol (2016) mostraron la naturaleza multidimensional del clima escolar y su conexión con procesos de organización, enseñanza y bienestar.

La convivencia institucional puede deteriorarse cuando los desacuerdos se prolongan, la información circula de manera fragmentada o distintos actores interpretan de forma contradictoria sus atribuciones. Tales dificultades no se reducen a conflictos personales: expresan formas de organización que pueden consolidar el aislamiento entre sectores de la comunidad educativa. Pérez-Guevara y Puentes-Suárez (2022) destacan la diversidad de dimensiones utilizadas para estudiar el clima escolar, de modo que las respuestas institucionales requieren adecuarse a los vínculos, necesidades y condiciones de cada contexto.

En Bolivia, la educación comunitaria ofrece un fundamento específico para abordar estos problemas. La Ley N.º 070, «Avelino Siñani-Elizardo Pérez», concibe la educación como un proceso vinculado con la participación social, la interculturalidad y la relación entre escuela y comunidad (Estado Plurinacional de Bolivia, 2010). En esta orientación, la institución educativa no constituye una unidad aislada, sino un espacio de construcción colectiva en el que la gestión, las experiencias familiares, los saberes locales y la práctica pedagógica se articulan para responder a necesidades comunes.

El vivir bien, asociado al suma qamaña, introduce un horizonte ético de reciprocidad, complementariedad y equilibrio en las relaciones humanas y con el entorno. Huanacuni Mamani (2010) lo explica como una perspectiva que trasciende el bienestar individual, mientras que Estermann (2014) relaciona la interculturalidad con la crítica a las jerarquías del conocimiento y con la necesidad de reconocer otras racionalidades. En el ámbito escolar,

Doi: https://doi.org/10.63688/heb34t79

ISSN: 3103-1307
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

estos principios invitan a comprender el clima institucional no solo como un indicador organizativo, sino como una construcción comunitaria que se expresa en la distribución de la palabra, la ayuda mutua y la responsabilidad compartida.

La intervención surgió de una situación de convivencia institucional deteriorada en una unidad educativa boliviana. Las gestiones precedentes habían acumulado incomprensiones, disputas entre actores educativos, dificultades de coordinación y situaciones de intromisión en funciones. Frente a esta realidad se impulsaron acciones restaurativas, actividades comunitarias y encuentros orientados a clarificar responsabilidades. Los círculos restaurativos, los espacios culturales y deportivos, el apthapi, los diálogos comunitarios, la feria a la inversa y el akulliko se articularon como prácticas para reconstruir vínculos y recuperar el sentido de comunidad.

En el mismo escenario, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) adquieren relevancia porque los mensajes institucionales, los encuentros de coordinación y los materiales pedagógicos pueden circular mediante canales digitales. Su valor no reside en reemplazar las actividades presenciales, sino en fortalecer su continuidad: difundir acuerdos, facilitar la participación de familias con distintas disponibilidades, recuperar testimonios y organizar responsabilidades. Goagoses et al. (2024) muestran que el clima social de los entornos educativos mediados por tecnología depende de factores relacionales y pedagógicos; por consiguiente, la disponibilidad de plataformas no garantiza por sí misma relaciones positivas.

La transformación digital exige criterios de inclusión y pertinencia. La UNESCO (2023) advierte sobre la importancia de valorar las tecnologías de acuerdo con necesidades educativas concretas y no por su novedad. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2023) relaciona los ecosistemas digitales con organización institucional, capacidades profesionales y condiciones de acceso. De forma complementaria, Redecker (2017) plantea que la competencia digital docente comprende comunicación, selección responsable de recursos, colaboración y atención a las diferencias entre estudiantes y familias.

La inteligencia artificial (IA) puede incorporarse a esta discusión como una herramienta auxiliar para ordenar información institucional, preparar borradores de comunicaciones, adaptar textos a diferentes niveles de comprensión y apoyar la planificación de

Doi: https://doi.org/10.63688/heb34t79

ISSN: 3103-1307
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

actividades. No obstante, su uso exige revisión humana y salvaguardas: los sistemas generativos pueden producir contenidos inexactos, reproducir sesgos o comprometer datos personales si se emplean de manera indiscriminada (Holmes et al., 2022; Miao & Holmes, 2023). Celik (2023) y Miao y Cukurova (2024) insisten en la importancia de las competencias pedagógicas y éticas para integrar estas herramientas de forma consciente.

La articulación entre vida comunitaria y medios digitales también tiene una dimensión intercultural. Salas-Pilco (2025) examina vínculos entre tecnologías y conocimientos indígenas, y Torres Cuevas y Quilaqueo Rapimán (2024) resaltan el reconocimiento de saberes y el diálogo intercultural. En la experiencia aquí analizada, ello permite pensar las TIC como instrumentos de documentación y comunicación que deben respetar la voz, la lengua y las decisiones de quienes generan los conocimientos, evitando convertir las prácticas comunitarias en simples contenidos de difusión.

En este marco, el objetivo del artículo es analizar el fortalecimiento del clima institucional mediante una intervención socioeducativa centrada en acciones restaurativas, prácticas de educación comunitaria y reconocimiento de roles, con incorporación de herramientas TIC y apoyos documentales de IA coherentes con el vivir bien. Se examinan la organización de las actividades, la participación de los actores educativos y los cambios descriptivos registrados en indicadores de convivencia y coordinación.

2. METODOLOGÍA

Se desarrolló un estudio de intervención socioeducativa con orientación cualitativa, participativa y transformadora. La unidad de análisis fue la convivencia entre integrantes de una comunidad educativa boliviana en la que se identificaron conflictos interpersonales, comunicación fragmentada y superposición de funciones. La intervención se fundamentó en los principios de educación comunitaria, reciprocidad y vivir bien del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, y articuló herramientas TIC como mediaciones para la coordinación, el acompañamiento y la difusión, sin sustituir los encuentros presenciales.

Participaron una gestora educativa, 11 docentes y 18 madres, padres o representantes familiares, para un total de 30 participantes adultos. La gestora coordinó el proceso; el profesorado participó en las acciones restaurativas y pedagógicas; las familias intervinieron

Doi: https://doi.org/10.63688/heb34t79

ISSN: 3103-1307
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

en los espacios comunitarios; y los estudiantes participaron en la vida escolar, sin formar parte del registro numérico de personas adultas.

La intervención se desarrolló durante ocho semanas y comprendió nueve actividades principales: dos círculos restaurativos, una jornada deportiva, una jornada cultural, un taller de comunicación asertiva, un apthapi comunitario, un diálogo comunitario, una feria a la inversa sobre el vivir bien y un akulliko orientado al conocimiento de los roles de los actores educativos. La asignación de responsabilidades y el acompañamiento se realizaron a lo largo del proceso. Las actividades se organizaron en tres ejes: acciones restaurativas, educación comunitaria y vivir bien, y reconocimiento de roles.

La primera estrategia, acciones restaurativas, buscó reconocer desacuerdos, promover la escucha y recuperar vínculos mediante círculos, actividades culturales y deportivas, intercambio de experiencias y un taller sobre comunicación asertiva. Como apoyo TIC se incorporaron un canal digital de convocatorias, carteleras con mensajes breves y un registro compartido de acuerdos validados por la gestora. Las comunicaciones por medios digitales se acompañaron de avisos presenciales para que la conectividad no condicionara la participación.

La segunda estrategia, fortalecimiento de la educación comunitaria y el vivir bien, se concretó mediante el apthapi, los diálogos comunitarios y la feria a la inversa. Las familias ocuparon un papel activo en el intercambio de experiencias sobre reciprocidad, complementariedad, respeto y responsabilidades compartidas. Los recursos digitales se orientaron a conservar materiales autorizados, presentar fotografías o audios de actividades y difundir mensajes comprensibles en las lenguas utilizadas por la comunidad. La selección de contenidos fue comunitaria para evitar usos descontextualizados de los saberes.

La tercera estrategia, conocimiento de los roles en la educación, se articuló alrededor del akulliko comunitario y la distribución de tareas vinculadas con la gestión escolar. Se organizó una matriz de actividades con responsables, fechas y acciones de seguimiento, accesible en formato digital y en soporte impreso. La IA generativa se delimitó a la preparación de borradores de convocatorias y resúmenes administrativos sin información personal; la revisión, corrección y aprobación correspondieron exclusivamente a la gestora y a los participantes responsables.

Doi: https://doi.org/10.63688/heb34t79

ISSN: 3103-1307
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

La valoración se efectuó en tres momentos: al inicio, durante las actividades y al cierre. El registro cualitativo comprendió notas de observación sobre disposición al diálogo, participación conjunta, resolución de desacuerdos y comprensión de responsabilidades, además de actas de encuentros y registros de seguimiento. Como complemento descriptivo se aplicó una pauta de cinco indicadores valorados de 1 a 5 puntos (1 = muy desfavorable; 5 = muy favorable): comunicación institucional, manejo respetuoso de conflictos, claridad de roles, participación comunitaria y acceso comprensible a la información institucional. Se clasificaron como favorables las respuestas de 4 o 5 puntos.

Se compararon las respuestas de los mismos 30 participantes adultos al inicio y al cierre. El análisis se limitó a frecuencias y porcentajes descriptivos para cada indicador (n/30 × 100), sin inferencias estadísticas ni afirmaciones causales. Las notas de observación y los registros de actividades complementaron la interpretación de los cambios. La sistematización resguardó la identidad de la institución y evitó identificar a estudiantes o familias en los recursos tecnológicos; el uso de IA se restringió a tareas documentales revisadas por personas. Las correspondencias entre estrategias, acciones y TIC se presentan en la tabla 1.

Tabla 1.

Estrategias de transformación institucional y su articulación con las TIC

Estrategia	Actividad comunitaria	Mediación TIC articulada	Propósito institucional
Acciones restaurativas	Círculos restaurativos e intercambio de experiencias	Convocatorias digitales y síntesis de acuerdos revisadas por sus participantes.	Sostener el diálogo y el seguimiento de compromisos.
Acciones restaurativas	Actividades deportivas, culturales y taller de comunicación	Carteleras digitales, videos y afiches de comunicación asertiva.	Reforzar el encuentro y difundir mensajes de convivencia.
Educación comunitaria y vivir bien	Apthapi y diálogos comunitarios	Materiales audiovisuales y comunicación bilingüe según pertinencia.	Reconocer saberes locales y ampliar la participación.
Educación comunitaria y vivir bien	Feria a la inversa sobre vivir bien	Archivo digital comunitario de recursos autorizados.	Preservar aportes compartidos y fomentar reciprocidad.

Doi: https://doi.org/10.63688/heb34t79

ISSN: 3103-1307
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Estrategia	Actividad comunitaria	Mediación TIC articulada	Propósito institucional
Conocimiento de roles	Akulliko y asignación de responsabilidades	Calendario compartido y matriz digital de funciones; IA solo para borradores revisados.	Clarificar tareas y prevenir superposiciones.

Fuente: elaboración propia.

3. RESULTADOS

La sistematización de la intervención se organizó en tres ejes: acciones restaurativas para mejorar el clima institucional, fortalecimiento de la educación comunitaria y el vivir bien, y reconocimiento de funciones entre actores educativos. Los resultados se presentan mediante la descripción de las actividades ejecutadas, la valoración inicial y final de cinco indicadores y las evidencias de seguimiento asociadas a cada estrategia.

Durante ocho semanas se desarrollaron nueve actividades con la participación de una gestora, 11 docentes y 18 familiares. Los círculos restaurativos, los encuentros culturales y deportivos y el taller de comunicación permitieron organizar acuerdos de convivencia, tratar dificultades de coordinación y distribuir compromisos de seguimiento. El apthapi, la feria a la inversa y los diálogos comunitarios concentraron el intercambio de saberes sobre reciprocidad y complementariedad. El akulliko y la matriz de responsabilidades articularon la clarificación de funciones con la planificación institucional.

Cambios en la valoración del clima institucional

La tabla 2 presenta la comparación descriptiva de cinco indicadores entre el registro inicial y el cierre, con un mismo denominador de 30 adultos. La comunicación institucional favorable aumentó de 12 participantes (40,0 %) a 25 (83,3 %); el manejo respetuoso de conflictos, de 13 (43,3 %) a 24 (80,0 %); y la claridad de roles, de 10 (33,3 %) a 26 (86,7 %). La participación comunitaria pasó de 11 (36,7 %) a 24 (80,0 %) y el acceso comprensible a la información institucional, de 9 (30,0 %) a 23 (76,7 %). Los cambios fueron descritos mediante frecuencias, porcentajes y diferencias en puntos porcentuales.

Doi: https://doi.org/10.63688/heb34t79

Tabla 2.

Valoraciones favorables del clima institucional al inicio y al cierre (n = 30)

Indicador	Inicio n (%)	Cierre n (%)	Variación (p. p.)
Comunicación institucional	12 (40,0)	25 (83,3)	+43,3
Manejo respetuoso de conflictos	13 (43,3)	24 (80,0)	+36,7
Claridad de roles	10 (33,3)	26 (86,7)	+53,3
Participación comunitaria	11 (36,7)	24 (80,0)	+43,3
Acceso a información institucional	9 (30,0)	23 (76,7)	+46,7

Nota. Valoración favorable = 4 o 5 puntos en una escala de 1 a 5. Variación expresada en puntos porcentuales, calculada a partir de fracciones sin redondear.

La comparación mostró aumentos en los cinco indicadores, especialmente en la claridad de roles y en el acceso a la información institucional. El seguimiento comprendió actas de acuerdos, observaciones de participación y registros de responsabilidades, que permitieron relacionar las variaciones descriptivas con las actividades desarrolladas y con los compromisos asumidos por la comunidad educativa.

Resultados por estrategias y mediación tecnológica

La estrategia restaurativa se articuló con los indicadores de comunicación y trato respetuoso: los círculos favorecieron la exposición de puntos de vista y las actividades compartidas ofrecieron espacios de relación fuera de los desacuerdos formales. Las TIC se organizaron para reforzar convocatorias, recordar acuerdos y distribuir materiales breves sobre comunicación asertiva, con versiones presenciales para quienes no utilizan canales digitales. La estrategia comunitaria se vinculó con la participación de familias, la puesta en común de experiencias y la valoración de prácticas culturales; los materiales audiovisuales se limitaron a contenidos autorizados por sus participantes.

En la clarificación de funciones, el akulliko comunitario y la asignación de tareas se complementaron con una matriz de responsables y un calendario de actividades. Esta combinación permite identificar quién convoca, quién participa, qué acuerdos deben cumplirse y cuándo corresponde revisarlos. Como uso acotado de IA generativa se consideró

la elaboración de borradores generales de convocatorias y síntesis de información no confidencial; ningún sistema automatizado fue previsto para decidir sobre conflictos, evaluar personas o sustituir la deliberación comunitaria.

Tabla 3.

Correspondencia entre estrategias, evidencias de seguimiento y recursos TIC/IA

Estrategia	Evidencia de seguimiento	Recursos tecnológicos	Sentido comunitario
Restaurativa	Actas de círculos y acuerdos; observación de comunicación y convivencia.	Mensajes de convocatoria, cartelera digital y materiales de comunicación asertiva.	Escucha, reparación de vínculos y trato respetuoso.
Educación comunitaria y vivir bien	Registro de apthapi, diálogo y feria; participación de familias.	Archivo de audios e imágenes autorizadas; versiones impresas.	Reciprocidad, participación y recuperación de saberes.
Reconocimiento de roles	Matriz de funciones; seguimiento de tareas y acuerdos.	Calendario compartido y borradores de avisos apoyados por IA con revisión humana.	Corresponsabilidad y coordinación sin intromisiones.

Fuente: elaboración propia.

4. DISCUSIÓN

La experiencia de transformación institucional puede comprenderse desde una concepción relacional del clima escolar. Los conflictos de convivencia, la falta de coordinación y la confusión de responsabilidades no son fenómenos aislados, sino expresiones de prácticas organizativas y experiencias de pertenencia. Cornejo y Redondo (2001), Thapa et al. (2013) y Wang y Degol (2016) subrayan que las dimensiones interpersonales, institucionales y de participación son relevantes para comprender el clima escolar. En este sentido, la intervención no se reduce a transmitir normas: convoca a docentes, familias y gestores a construir compromisos compartidos.

Las tres estrategias articularon la dimensión relacional del clima institucional con prácticas de educación comunitaria. Los círculos restaurativos privilegiaron la escucha y la reparación de vínculos; el apthapi, los diálogos y la feria a la inversa reconocieron a las familias como portadoras de saberes; y el akulliko orientado a los roles promovió la

corresponsabilidad en decisiones concretas. Esta perspectiva resulta compatible con la Ley N.º 070 del Estado Plurinacional de Bolivia (2010), que sitúa la educación en una relación activa con la comunidad. El vivir bien, descrito por Huanacuni Mamani (2010), amplía el horizonte de la convivencia al destacar la reciprocidad y la complementariedad frente a formas de gestión centradas exclusivamente en el interés individual.

Las variaciones descriptivas entre el inicio y el cierre permiten apreciar cambios favorables en la percepción de la comunicación, la participación y la claridad de responsabilidades. Sin embargo, el carácter participativo y no experimental de la intervención no permite atribuir tales cambios de forma exclusiva a una actividad, pues también pueden intervenir el contexto escolar y otros procesos institucionales. La interpretación se apoya, por tanto, en la lectura conjunta de los indicadores, las observaciones y las actas de seguimiento. Esta triangulación favorece una comprensión situada de los avances en convivencia y coordinación.

La dimensión TIC aporta una posibilidad de continuidad entre encuentros. Una cartelera compartida, una agenda de tareas o un audio en lengua originaria pueden reducir malentendidos cuando la información se presenta de forma accesible. Sin embargo, Goagoses et al. (2024) advierten, desde la investigación sobre clima social en ambientes mediados por tecnología, que las condiciones relacionales siguen siendo decisivas. En consecuencia, digitalizar una convocatoria no significa democratizarla si algunas familias carecen de conexión, tiempo o familiaridad con los dispositivos. La propuesta combina medios digitales y presenciales para que la inclusión sea un criterio de diseño y no una medida correctiva tardía.

Los principios de interculturalidad obligan a evaluar la procedencia y el uso de los materiales digitales. Estermann (2014) advierte sobre la necesidad de superar jerarquías que subordinan otros saberes a una única forma de conocimiento. Los aportes de Salas-Pilco (2025) y Torres Cuevas y Quilaqueo Rapimán (2024) permiten discutir críticamente la relación entre recursos digitales y conocimientos indígenas. En el ámbito de la intervención, documentar prácticas comunitarias puede contribuir a su circulación, siempre que la comunidad decida qué compartir, en qué lengua y con qué resguardos. La apropiación tecnológica debe acompañar el reconocimiento cultural y no convertirse en extracción de experiencias para repositorios ajenos.

ISSN: 3103-1307
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

En cuanto a la IA generativa, su contribución más defendible se sitúa en tareas administrativas de bajo riesgo: preparar una versión inicial de un aviso, ordenar un calendario o sugerir un esquema de acta. Miao y Holmes (2023), Miao y Cukurova (2024) y Holmes et al. (2022) insisten en la supervisión humana, la responsabilidad y la protección de datos en usos educativos de la IA. Celik (2023) relaciona la integración ética de herramientas de IA con competencias profesionales, mientras que Sposato (2025) muestra que su discusión en liderazgo educativo requiere considerar decisiones institucionales y contextos concretos. Bajo estos criterios, la IA no debe intervenir en la resolución de conflictos sensibles ni reemplazar a las personas que conocen el contexto sociocultural de la institución.

La integración de TIC e IA requiere, asimismo, criterios de sostenibilidad. La UNESCO (2023), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2023) y Redecker (2017) coinciden en que la utilidad educativa de los recursos digitales está vinculada con capacidades, accesibilidad y decisiones pedagógicas. En la comunidad educativa descrita, la prioridad no es incorporar el mayor número posible de aplicaciones, sino seleccionar medios que faciliten encuentros, permitan seguir acuerdos, preserven la privacidad y no aumenten la carga de trabajo. Esta selección debe discutirse con los actores, porque los principios del vivir bien pierden coherencia si la gestión digital excluye voces o impone procedimientos sin deliberación.

Finalmente, la continuidad del proceso depende de una evaluación participativa en tres momentos. El diagnóstico permitió reconocer las tensiones y las condiciones de acceso; el seguimiento facilitó ajustar actividades y observar la participación; y el cierre contribuyó a convertir las experiencias en acuerdos institucionales. Más que un producto tecnológico, el aporte de la intervención reside en un procedimiento de gestión comunitaria en el que la tecnología funciona como mediación subordinada al diálogo, la reciprocidad y la claridad de responsabilidades.

5. CONCLUSIÓN

La experiencia institucional permite organizar el fortalecimiento del clima escolar mediante acciones restaurativas, prácticas de educación comunitaria y clarificación de roles. Su principal aportación radica en tratar los desacuerdos y la coordinación como asuntos

Doi: https://doi.org/10.63688/heb34t79

compartidos que exigen escucha, reconocimiento y seguimiento, no como problemas que puedan resolverse exclusivamente desde la administración escolar.

El vivir bien ofrece criterios para valorar las relaciones institucionales: reciprocidad, complementariedad, diálogo intercultural y participación de las familias. El apthapi, los diálogos comunitarios, la feria a la inversa y el akulliko conservan en esta propuesta su significado como prácticas que vinculan escuela y comunidad y que favorecen la construcción colectiva de responsabilidades.

La pauta de cinco indicadores permitió organizar un seguimiento inicial y final y relacionar las valoraciones de las personas participantes con observaciones y acuerdos. Se identificaron incrementos descriptivos en comunicación institucional, manejo respetuoso de conflictos, claridad de roles, participación comunitaria y acceso comprensible a la información. Estos resultados deben interpretarse desde las características participativas de la intervención y no como prueba de causalidad.

Las TIC pueden apoyar la difusión de acuerdos, la coordinación de actividades, el intercambio de materiales autorizados y la comunicación entre familias y docentes. Su adopción requiere alternativas presenciales, atención a las lenguas de la comunidad y protección de datos. La IA se incorpora exclusivamente como asistencia documental supervisada, sin sustituir decisiones sobre convivencia ni la responsabilidad de quienes dirigen las acciones comunitarias.

En conjunto, la intervención socioeducativa participativa muestra la pertinencia de articular prácticas comunitarias con mediaciones tecnológicas orientadas al bien común. La calidad de la convivencia depende de las relaciones, la coherencia entre acuerdos y acciones y la participación sostenida. Las TIC y la IA pueden contribuir a la organización institucional cuando su utilización respeta la interculturalidad, la privacidad y las decisiones de la comunidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Celik, I. (2023). Towards intelligent-TPACK: An empirical study on teachers' professional knowledge to ethically integrate artificial intelligence (AI)-based tools into education.

Computers in Human Behavior, 138, 107468. https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107468

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década, 9*(15), 11–52. https://doi.org/10.4067/S0718-22362001000200002

Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). *Ley N.º 070 de la Educación «Avelino Siñani-Elizardo Pérez»*. https://www.minedu.gob.bo/index.php?Itemid=889&id=659%3Aley-070-2010-avelino-sin-ani-elizardo-perez&option=com_k2&view=item

Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad: Apuntes desde la filosofía intercultural. *Polis (Santiago), 13*(38), 347–368. https://doi.org/10.4067/S0718-65682014000200016

Goagoses, N., Suovuo, T., Winschiers-Theophilus, H., Suero Montero, C., Pope, N., Rötkönen, E., & Sutinen, E. (2024). A systematic review of social classroom climate in online and technology-enhanced learning environments in primary and secondary school. *Education and Information Technologies, 29*, 2009–2042. https://doi.org/10.1007/s10639-023-11705-9

Holmes, W., Porayska-Pomsta, K., Holstein, K., Sutherland, E., Baker, T., Buckingham Shum, S., Santos, O. C., Rodrigo, M. T., Cukurova, M., Bittencourt, I. I., & Koedinger, K. R. (2022). Ethics of AI in education: Towards a community-wide framework. *International Journal of Artificial Intelligence in Education, 32*, 504–526. https://doi.org/10.1007/s40593-021-00239-1

Huanacuni Mamani, F. (2010). *Buen vivir/vivir bien: Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas. https://filosofiadelbuenvivir.com/wp-content/uploads/2023/12/Libro-Buen-Vivir-y-Vivir-Bien_0.pdf

Lo, C. K. (2023). What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature. *Education Sciences, 13*(4), 410. https://doi.org/10.3390/educsci13040410

Miao, F., & Cukurova, M. (2024). *AI competency framework for teachers*. UNESCO. https://doi.org/10.54675/ZJTE2084

Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. https://doi.org/10.54675/EWZM9535

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *OECD digital education outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c74f03de-en

Pérez-Guevara, D.-J., & Puentes-Suárez, A.-I. (2022). Clima escolar: Conceptualización y variables. *Pensamiento y Acción, 32*, 51–71. https://doi.org/10.19053/01201190.n32.2022.13933

Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu* (Y. Punie, Ed.). Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/159770

Salas-Pilco, S. Z. (2025). Information technology (IT) and indigenous knowledge (IK) in Latin America: Pro-indigenous, para-indigenous, and per-indigenous IT–IK integration for development. *Information Technology for Development, 31*(2), 304–327. https://doi.org/10.1080/02681102.2025.2462122

Sposato, M. (2025). Artificial intelligence in educational leadership: A comprehensive taxonomy and future directions. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 22*, Article 20. https://doi.org/10.1186/s41239-025-00517-1

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research, 83*(3), 357–385. https://doi.org/10.3102/0034654313483907

Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., & Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. *Smart Learning Environments, 10*, Article 15. https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x

Torres Cuevas, H., & Quilaqueo Rapimán, D. (2024). Indigenous socio-educational recognition in the construction of intercultural knowledge dialogues in education. *Cogent Education, 11*(1), Article 2396187. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2396187

ISSN: 3103-1307

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education—A tool on whose terms?* https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/technology

Wang, M.-T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review, 28*, 315–352. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1

CONFLICTO DE INTERESES

No existe.

FINANCIAMIENTO

No aplica.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Elizabeth Gloria Mendoza Paco.
Metodología: Elizabeth Gloria Mendoza Paco.
Investigación: Elizabeth Gloria Mendoza Paco.
Redacción – borrador original: Elizabeth Gloria Mendoza Paco.
Redacción – revisión y edición: Elizabeth Gloria Mendoza Paco.