



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES VINCULADA AL
DESARROLLO SOSTENIBLE, A PARTIR DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctora en Ciencias de
la Educación

Autora: Andrea Johanna Forero González
Tutor: Dr. Adrián Filiberto Contreras Colmenares

San Cristóbal, junio de 2024

ACTA DE APROBACIÓN

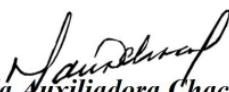


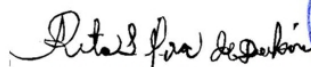
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA


Reunidos el día miércoles, diecinueve de junio de dos mil veinticuatro, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Wilmer Gerardo Lizarazo Carrillo**, **María Auxiliadora Chacón Corzo**, **Rita Mora de Dukón**, **Domingo Rafael Toledo F.** y **Adrian Filiberto Contreras Colmenares** (Tutor), Cédulas de Identidad N° C.C.- 5747911, V.-5644904, V.-4629909, V.-6517288 y V.-3795452 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: “**La responsabilidad social de los estudiantes vinculada al desarrollo sostenible a partir de la Práctica Pedagógica**”, presentada por la ciudadana: **Andrea Johanna Forero González**, Pasaporte No. **AS707252**, como requisito parcial para optar al título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por su aporte valioso, significativo y de trascendencia en la revisión teórica y empírica acerca de la responsabilidad social y su vinculación con el desarrollo sostenible desde la Práctica Pedagógica. Además, de la disquisición y hermenéutica desarrollada con profundidad y sistematizada en las categorías y conceptos emergentes, en fe de lo cual firmamos.

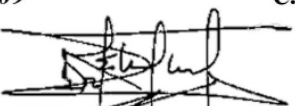

Wilmer Gerardo Lizarazo Carrillo
C.I. N° C.C.- 5747911


María Auxiliadora Chacón Corzo
C.I. N° V.- V.-5644904


Rita Mora de Dukón
C.I. N° V.- V.-4629909




Domingo Rafael Toledo F.
C.I. N° V.-6517288


Adrian Filiberto Contreras Colmenares
C.I. N° V.-3795452
Tutor

AGRADECIMIENTO

Al llegar al final de este trabajo creativo y sistemático, deseo expresar mi más profunda gratitud primeramente al Señor Jesús por la vida, la tenacidad y la persistencia concedida para avanzar cada día y a todas las personas que hicieron posible el desarrollo de esta.

Al Doctor Adrián Filiberto Contreras Colmenares, por su disposición y apoyo continuo en la trayectoria de esta investigación. Cuyos conocimientos y experticia fueron esenciales durante los momentos más desafiantes de este proceso.

A mi familia y amigos quienes con su tiempo y palabras de una forma u otra aportaron a lo largo de este camino mensajes constantes de aliento y motivación que me sustentaron en el logro de esta meta.

A los compañeros docentes por su gentileza al compartir sus conocimientos y percepciones frente a la tematización estudiada.

DEDICATORIA

Al señor Jesús por evocar en mí el deseo y el tesón para superar los desafíos en el ejercicio investigativo. A mi familia por su comprensión y apoyo incondicional cada día en el trasegar de este viaje.

TABLA DE CONTENIDO

	pp.
Lista de tablas.....	ix
RESUMEN.....	x
RESUMEN	ix
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I. REFLEXIÓN SOBRE EL CONTEXTO.....	13
Acercamiento al objeto de conocimiento.....	13
Objetivos de la investigación.....	26
Objetivo integrador	26
Objetivos concretos	26
Justificación de la investigación	27
CAPÍTULO II. LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DE PRIMARIA COMO ACCIÓN QUE GENERA PROCESOS FORMATIVOS	30
Estudios previos	30
Fundamentación teórica	33
CAPÍTULO III. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EDUCATIVA.....	46
Estudios previos	46
Fundamentación teórica.....	50
CAPÍTULO IV. CIUDADANOS COMPROMETIDOS CON EL DESARROLLO SOSTENIBLE	57
Estudios previos	57
Fundamentación teórica	59
CAPÍTULO V. LO METODAL.....	64
Lo Epistemológico	65
Paradigma Epistemológico de la Investigación	68
Método de Investigación.....	68
Informantes Clave	70
Técnicas e Instrumentos de Investigación	71
Disquisición, hermenéutica y teorización	73
Diseño de la Investigación.....	76
Criterios de Cientificidad de la Investigación Cualitativa	78
CAPITULO VI. RESULTADOS Y HALLAZGOS	80
Disquisición y hermenéutica de las unidades temáticas	80
Unidad Temática: Práctica Pedagógica.....	82
Categoría: Significancia tipológica de estrategias: <i>Transformación didáctica</i>	84

Categoría: Axiomas rectores: <i>Comprensión de los principios didácticos</i>	88
Categoría: Proceso metódico: <i>Discernimiento sobre el ejercicio áulico</i>	93
Categoría: Acción orientadora para el aprendiz: <i>Conciencia sobre el rol docente</i>	97
Categoría: Estimulación consciente: Profundización cognitiva de la enseñanza	100
Categoría: Orientación formativa integral: <i>Incorporación de teorías emergentes</i>	103
Categoría: Dimensiones de conocimiento: <i>Desarrollo competencial docente</i>	106
Categoría: Análisis de la recursividad: <i>Comprensión de las habilidades ilustrativas</i>	109
Categoría: Performance docente: <i>Individualización de las cualidades magisteriales</i>	111
Categoría: Incorporación de estrategias innovadoras: <i>Valoramiento del acto pedagógico</i>	113
Categoría: Comportamiento incluyente: <i>La emocionalidad: postulado inclusivo</i>	115
Categoría: Reconocimiento de patrones de enseñanza: <i>Visión globalizada del proceso instruccional</i> ..	117
Categoría: Competencias para la comprensión didáctica: <i>Perspectiva estratégica procesual</i>	119
Categoría: Conectivismo complejo: <i>Interrelación reflexiva de procesos cognitivos</i>	121
Categoría: Determinación cualitativa de la práctica: <i>Valoración del desempeño profesional</i>	123
Categoría: Articulación interdisciplinar de saberes: <i>Asunción de la complejidad curricular</i>	125
Unidad Temática: Responsabilidad social educativa	127
Categoría: Identidad del estudiante: <i>Comprensión integral de los discentes</i>	129
Categoría: Conciencia ética con el entorno escolar: <i>Convivencia educativa asertiva</i>	133
Categoría: Aporte social de la instrucción: <i>Reflexiones didácticas constructivas</i>	137
Categoría: Principios didácticos de la solidaridad: <i>Desarrollo de valores ínsitos al ser humano</i>	140
Categoría: Importancia social de la labor docente: <i>Visión trascendente de la academia</i>	143
Categoría: Compromiso del formador: <i>Contribución con la autorrealización del neocognoscente</i>	147
Categoría: Integración escuela –familia: <i>Valor del acompañamiento parental</i>	149
Categoría: Participación decidida del estudiante con la comunidad: <i>Atencionalidad a las circunstancias del colectivo</i>	153
Categoría: Individuación de las responsabilidades: <i>Generación proactiva de roles sociales</i>	156
Categoría: Influencia de los factores externos en la instrucción: <i>Logros eficientes en el rendimiento académico</i>	159
Categoría: Mejoramiento de las condiciones formativas: <i>Clima escolar fortalecido para la convivencia sana</i>	162
Unidad Temática: Desarrollo Sostenible	165
Categoría: Vinculación con la sostenibilidad: <i>Relación concienciada del hombre con el medio ambiente</i>	167
Categoría: Identificación de la sinergia de sociedad: <i>Cultura educacional ambiental</i>	171
Categoría: Presencialidad de la escuela en la comunidad: <i>Educación para el desarrollo sostenible</i>	173
Categoría: Rol de la familia en la educación: <i>Agente educativo fundamental en la educación sostenible</i>	175
Categoría: Eticidad personal en el cuidado del entorno: <i>Relación entre los miembros de la comunidad y los ecosistemas</i>	178
Categoría: Elementos disruptivos para motivar el desarrollo sostenible: <i>Establecimiento de una práctica pedagógica social</i>	181
Categoría: Generación concienciada del conocimiento científico: <i>Participación activa en la construcción del saber</i>	184
Categoría: Importancia de la multiplicación de buenos ejemplos: <i>Enseñanza activa de la sostenibilidad</i>	186
Categoría: Diseño de métodos de valoración ambiental: <i>Significancia del impacto en el ecosistema</i> ..	189

Categoría: Interpretación crítica ambiental: <i>Sistematización de las vivencias de conservación – proyectos</i>	190
De los conceptos emergentes a los conceptos emergentes abarcadores: Nivel de teorización mayor	192
CAPÍTULO VII. APROXIMACIÓN TEÓRICA	205
CAPÍTULO VIII. VERDADES PROVISIONALES	213
La futuridad: ¿Qué continúa, a partir de la investigación?	218
REFERENCIAS	220
ANEXOS.....	242
Síntesis curricular de la Autora	252
Síntesis curricular del Tutor.....	253

Lista de Tablas

pp.

Tabla

1 Categorías y conceptos emergentes – Unidad temática 1.....	83
2 Categorías y conceptos emergentes – Unidad temática 2.....	128
3 Categorías y conceptos emergentes – Unidad temática 3.....	167
4 Concepto emergente abarcador de la Unidad Temática: Práctica Pedagógica.....	193
5 Concepto Emergente Abarcador de la Unidad Temática: Responsabilidad social educativa	198
6 Concepto Emergente Abarcador de la Unidad Temática: Desarrollo sostenible	200
7 Organización de las unidades temáticas, conceptos emergentes y conceptos emergentes abarcadores.....	203
8 Red de relaciones entre las unidades temáticas, conceptos emergentes, conceptos emergentes abarcadores y aproximación teórica.....	2067

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
Doctorado en Ciencias de la Educación

Línea de Investigación: Formación docente

**LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES VINCULADA AL DESARROLLO SOSTENIBLE,
A PARTIR DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

Autora: Andrea Johanna Forero González

Tutor: Dr. Adrián Filiberto Contreras Colmenares

Fecha: junio 2024

RESUMEN

Los seres humanos poseen valores que le son ínsitos. La responsabilidad, con el atributo de social, está relacionada con el desarrollo sostenible. Dicho valor ha de ser promovido y fortalecido, desde la práctica pedagógica. Diversas teorías fundamentan la responsabilidad social, sobre todo, vinculada con lo empresarial. Y la educación es una responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional, -que ha de ser valorado como empresa- y, por tanto, hay teorías que la fundamentan: las teorías integradoras, las Teorías de Carácter Político, las Teorías de la Ética y la Moral en los negocios, como teorías instrumentales de la responsabilidad social (Navarro, 2016). Así las cosas, esta investigación tuvo como objetivo: generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible. La investigación se inscribió en el paradigma interpretativo-vivencial, y como método se asumió la fenomenografía. Los informantes fueron doce (12) personas, distribuidos así: (a) ocho (08) estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria del Instituto Miguel Sánchez Hinestroza; (b) cuatro (04) docentes que participan de la formación de los niños antes mencionados que laboran en la misma institución educativa. La orientación de la disquisición y hermenéutica fue cualitativa lo que permitió interpretar, desde los actores, sus relatos. Dentro de los resultados generados en la interpretación se derivó la significancia del quehacer pedagógico docente a través de sus prácticas pedagógicas transformativas hacia el logro de una plena conciencia social y ambiental. Adicional que la enseñanza que se promueve en relación con principios de responsabilidad social, si genera: conocimiento, acciones, comportamientos y diálogos sobre la misma; empero, estas se constituyen como insuficientes e inefectivas para lograr una transformación educativa que promueva ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible, en conclusión la investigación propuso extender la necesidad de formación continua en responsabilidad social educativa dirigida a docentes con el animo de mejorar sus practicas pedagógicas entorno a lo valorativo y generar así un aprendizaje mas humano en sus estudiantes.

Descriptores: *educación primaria, desarrollo sostenible, práctica pedagógica, responsabilidad social, docente.*

INTRODUCCIÓN

La investigación que se desarrolla a lo largo de estas páginas nace del reconocimiento de la educación como piedra angular en la preservación de la sociedad. El mundo hoy, enfrenta desafíos sociales y ambientales contundentes que requieren de dinámicas reales que favorezcan al bienestar global. Es así, como lo dicho por Nelson Mandela cobra relevancia al señalar la educación como el arma más poderosa capaz de gestar cambios significativos en el mundo.

Considerando así lo anterior y revisando los diferentes componentes que hacen parte de la educación, se reconoce la importancia de la práctica pedagógica como el nicho en el que se pueden provocar transformaciones en el ser humano desde el ámbito pedagógico. Ello conduce a reconocer, que desde esta acción se centran experiencias que desarrollan en los estudiantes competencias, habilidades, conocimientos y valores que les permiten enfrentar los desafíos del futuro con determinación en pro de la sociedad.

Con base en lo expuesto, emerge el docente como actor que organiza e intenciona la práctica pedagógica para construir aprendizajes. Es a su vez, que se considera que su rol en la formación de los estudiantes debe trascender más allá de solamente impartir conocimientos. En suma, su papel es crucial en el desarrollo integral de los individuos, por tanto, se devela la importancia de vincular un enfoque con sentido de responsabilidad social en sus prácticas pedagógicas. Lo que conlleva a formar a los estudiantes como agentes de cambio hacia la promoción de una sociedad más justa, pacífica y sostenible. Por tanto, es la práctica pedagógica un escenario en el que se logra empoderar a docentes y estudiantes en la construcción de un mundo más cohesivo y sostenible.

Después de todo, se enfatiza el desarrollo de la responsabilidad social en los niños ya que se considera como el camino hacia la creación de sociedades más proactivas y armoniosas. Al respecto existen diferentes estudios que han demostrado la necesidad de preparar ciudadanos que aporten cambios significativos en la sociedad. Dicho esto, agréguese la esencia de la cohesión social como esa capacidad que tiene la sociedad misma para asegurar el bienestar de todos sus miembros. Lo anterior, deja ver el fuerte sentido de cohesión social, como factor fundamental para el desarrollo sostenible y la estabilidad de cualquier comunidad o nación. Es por ello, que

implementar principios de cohesión social en la educación resulta vital para desarrollar jóvenes socialmente responsables y comprometidos con el mejoramiento de su entorno y la sociedad en general.

Es desde este marco que la cohesión social se proyecta como un horizonte común de gran preponderancia hacia el desarrollo sostenible y los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuesto por las Naciones Unidas. Asimismo, encontramos iniciativas del Ministerio de Educación (2015) respecto a la vinculación de la responsabilidad social como un requisito fundamental en la preparación de las generaciones más jóvenes para convertirse en ciudadanos comprometidos y responsables (González, 2015). Es así como se posesiona la tematización de la responsabilidad social, como atributo de la educación que contribuye a la formación consciente, concreta y propositiva para el bienestar de todos. Es de aclarar, que la responsabilidad social no es un valor innato, por tanto, debe enseñarse, aprenderse y desarrollarse de forma intencionada para que esta se convierta en una disciplina adquirida que guíe a los individuos.

Dicho proceso investigativo se proyecta en la relación de la práctica pedagógica y la responsabilidad social como detonantes que propulsan el desarrollo sostenible. En continuidad con lo anterior, señalamos que dicha relación hace la simbiosis perfecta que garantiza ciudadanos comprometidos con las distintas realidades que nos acontecen actualmente. Sin lugar a duda, esta interconexión incide en que los estudiantes enfrenten los retos actuales y futuros y, logren las herramientas necesarias para liderar cambios positivos tanto en su entorno local, nacional y mundial asegurando un futuro más sostenible y equitativo para todos. En tal sentido, desarrollar la responsabilidad social en las instituciones educativas mejora la integración y la cooperación de tal manera que se beneficia la comunidad y la vida futura de los estudiantes (Navarro et al., 2017).

La investigación presenta ocho capítulos que progresivamente van dando cuenta del desarrollo investigativo realizado. Así entonces, en el primer capítulo se establece la reflexión sobre el contexto y el acercamiento al objeto de estudio, en él se establecen los objetivos de la investigación y la justificación de la relevancia e importancia de la temática de objeto de estudio. En el segundo, se incluyen los estudios previos y los teóricos de la práctica pedagógica, entendiendo que se constituye en la acción propia y específica que realiza el docente para enseñar a sus estudiantes. El tercero, describe la indagación conceptual de la responsabilidad

social en la educación como el compromiso consciente y decidido hacia el logro del bienestar de la sociedad. Y el cuarto, la revisión de estudios investigativos y teóricos relacionados con el papel que ocupa la escuela en la promoción del desarrollo sostenible.

Seguidamente el capítulo quinto, trata lo concerniente al método seleccionado para el proceso investigativo el cual se realizó bajo el paradigma interpretativo con corte cualitativo y enfoque hermenéutico, favorables en el análisis de los aspectos complejos de la vida misma más allá de aspectos cuantificables. El sexto, presentan los resultados y hallazgos que fueron descritos a través de la disquisición y hermenéutica de cada unidad temática, así como la explicación de las categorías y conceptos emergentes en cada una de ellas, lo que concluye con la discusión de los conceptos emergentes abarcadores y el nivel de teorización mayor. El séptimo, teoriza sobre la importancia de la práctica pedagógica del docente orientada desde una didáctica transformadora que vincula la responsabilidad social para preponderar el desarrollo sostenible. En último lugar, el octavo en el que se exponen las verdades provisionales que aluden a las conclusiones principales de la investigación y a la descripción de la futuridad en la trascendencia de esta frente a la globalización del conocimiento.

CAPÍTULO I

REFLEXIÓN SOBRE EL CONTEXTO

Acercamiento al objeto de conocimiento

Preparar a los niños y jóvenes para la vida después de la escuela ayudándolos a conocer y a desarrollar recursos mentales que se encuentran estandarizados para ser competentes en una sociedad, es el reto del docente. Consideremos ahora que es desde allí, que su profesionalidad en cuanto a la capacidad para influir positivamente en sus educandos deja entrever la importancia de la práctica pedagógica en el devenir del conocimiento. En razón a ello, el lector encontrará a lo largo de este escrito la importancia de la educación como eje fundamental en la transformación de la sociedad, las formas de enseñanza y métodos centrados en conocimientos implementando por docentes que aún no impactan de manera significativa la cotidianidad hacia el logro de un desarrollo sostenible del ser humano con su entorno.

Con referencia a la educación como fenómeno, se puede establecer su carácter complejo. Lo que dificulta determinar específicamente qué relación tiene con la calidad, pues de ella se establece la importancia para el desarrollo social y el bienestar humano. Es así como, el acceso a la educación es fundamental, pero no es suficiente (Touriñán, 2019). Lo que refleja que millones de niños que asisten a la escuela se promocionen sin conocimientos básicos de alfabetización y aritmética. Actualmente, ello genera que gran parte de los estudiantes alrededor del mundo, presenten una formación deficiente (BancoMundial, 2019).

Por tanto, se ha de atender los procesos formativos, para lo cual:

La mayoría de los gobiernos han establecido puntos de referencia nacionales para avanzar hacia el objetivo crucial de la educación: [Y ello] es una señal de compromiso serio. (...) De modo que la comunidad internacional tiene ahora la responsabilidad de potenciar sus esfuerzos llenando las lagunas de datos restantes y dando prioridad a la financiación de la educación. (Giannini, citada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022, p. 1)

Siguiendo esta línea, la educación se reconoce como un fenómeno humano que posibilita al individuo crecer como ciudadano. Además, por ello, la educación es uno de los medios más relevantes para perfeccionar las habilidades personales, desarrollar capacidades, superar las limitaciones y, en el proceso, ampliar el conjunto disponible de oportunidades y opciones para una mejora sostenida del bienestar. La educación es un proceso sistemático a través del cual un niño o un adulto construye, elabora y comparte conocimientos, experiencias, habilidades y actitudes sanas. Dewey (1995) sostiene que ella hace a un individuo civilizado, refinado, culto y educado. Es así como, para una sociedad civilizada y socializada, la educación es el único medio. Su objetivo es hacer que un individuo sea perfecto. La sociedad prepondera la educación, porque ella se constituye en la opción por excelencia para atender de manera efectiva los problemas sociales, es decir, es la clave que permite la transformación social.

Desde esta misma perspectiva, Dewey (1995) explica que solo la educación genera en los seres animados vivos la transmisión del conocimiento de la vida biológica y, ello se logra a través de la comunicación de hábitos de hacer, pensar, sentir desde la experiencia de los más experimentados hacia las nuevas generaciones; lo que consigue, es transformar la comunidad a la cual pertenece. De hecho, la educación es el despertar a la vida y sus misterios, sus problemas solucionables y las formas de resolver los problemas y celebrar los misterios de la vida. Ese resurgir, es el preámbulo de las interdependencias de todas las cosas al poder dentro de la raza humana crear alternativas a los obstáculos arraigados en las estructuras económicas, sociales y políticas que impiden asimilar los conocimientos.

Ahora bien, esta mirada educativa está imbuida de valores personales, culturales y sociales estrechamente entrelazados. Al respecto, Sutrop (2015) concluyó que ..."***the nature of education is deeply ethical, since it is founded on an understanding of what a human being is and how he or she should live***"¹ (p. 190) [Negritas incorporadas]. Es desde esa vinculación de la ética en la educación como parte del proceso formativo que se valora como una contribución para preparar a los seres humanos en autonomía, capacidad para razonar, decidir y encontrar por sí mismos la comprensión acerca del propósito que se plantean y quieren otorgarle a su vida.

¹ Traducción: La naturaleza de la educación es profundamente ética, puesto que se fundamenta en la comprensión de lo que es un ser humano y cómo debe vivir.

Desde esta mirada, desde el ámbito educativo se puede afirmar, que la ética está vinculada a la promoción de valores. En correspondencia con ello, Sutrop (2015) manifiesta: ... ***“values permeate every aspect of education and that value-free education is impossible”***² (p. 189) [Negritas incorporadas]. Es así como, las acciones que se desarrollen dentro de los espacios escolares pueden de manera directa fomentar la responsabilidad desde lo social y ambiental en los educandos. Es sin lugar a duda, una valiosa oportunidad para promover conciencia sobre el rol ciudadano.

De igual forma, Brighouse (como se citó en Sutrop, 2015) con su teoría sobre la autonomía humana plantea relatos acerca de los objetivos vinculados a la educación, a partir de cuatro categorías que designa como teorías. Desde esta perspectiva surgen cuatro teorías diferentes: (1) la teoría de la autonomía humana que prepondera una formación basada en el derecho a la libertad con autodeterminación, (2) la teoría del capital humano que establece la responsabilidad de la educación para garantizar un crecimiento económico a partir del aumento de la productividad, (3) la teoría del desarrollo humano promociona una formación que da condiciones favorables para una buena vida y, (4) la teoría de la educación cívica que propone preparar al individuo para vivir junto a los otros. Como se explicita a continuación:

*According to the theory of human autonomy, the goal of education is to increase a person's freedom, options, and right to self-determination. The theory of human capital, by contrast, takes the goal of education to be providing a guarantee for economic growth: the more educated the work force, the greater the productivity. The theory of human development considers it important to use education as a way to create the conditions for the good life and the development of personality. Finally, the theory of civic education claims that the goal of education is to prepare the individual for living together with others in society*³ (pp. 189 -190)

Desde este ángulo, las afirmaciones anteriores sugieren que la educación está cargada de

² Traducción: los valores impregnan todos los aspectos de la educación y que la educación libre de valores es imposible.

³ Traducción: Según la teoría de la autonomía humana, el objetivo de la educación es aumentar la libertad, las opciones y el derecho a la autodeterminación de la persona. La teoría del capital humano, por el contrario, considera que el objetivo de la educación es garantizar el crecimiento económico: cuanto más formada esté la mano de obra, mayor será la productividad. La teoría del desarrollo humano considera importante utilizar la educación como medio de crear las condiciones para la buena vida y el desarrollo de la personalidad. Por último, la teoría de la educación cívica afirma que el objetivo de la educación es preparar al individuo para la convivencia en sociedad.

valores, y, por tanto, genera preguntas como: ¿Qué valores deben enseñarse en la educación? En congruencia con ello y a modo responsivo, (Westheimer, 2020) estuvo de acuerdo en que ..."*School is not only a vehicle for the transmission of knowledge but also a place where children learn about the society in which they are growing up*⁴, [and] *How a country schools its children are a reflection of its collective principles and ideals. In particular, to speak of citizenship education (global and otherwise) is to speak not only of the world as we see it, but also, and more importantly, of the global society that we hope the next generation will help to create*⁵" (p. 280).

Es así como, bajo el análisis expuesto anteriormente se conceptualiza la educación desde tres dimensiones: institución social, resultado de una acción y proceso. Desde esta mirada, parece que son diferentes en esencia, pero en conjunto logran la simbiosis perfecta. De esta forma, se requiere de una acción intencionada que suponga establecer una serie de etapas y metas previsible hacia un objetivo; por tanto, necesariamente, se necesita hablar de la educación como un proceso sistemático y organizado que involucra personas.

Es entonces, la educación una acción humana que implica un proceso de formación, que, en efecto, perdura a lo largo de toda la vida del ser humano. Con la educación se hace posible que las personas desarrollen y potencien conocimientos, habilidades, competencias y valores que les permitan desenvolverse en su entorno y contribuir al bienestar de la sociedad en general. A su vez, la educación vincula dos procesos importantes: la enseñanza y el aprendizaje. Con respecto a la enseñanza ésta ha sido definida como la práctica implementada por un docente, destinada a transmitir habilidades (conocimientos, saber hacer y habilidades interpersonales) a un aprendiz, un estudiante o cualquier otra audiencia en el contexto de una institución educativa. La enseñanza está íntimamente relacionada con el aprendizaje, la actividad del estudiante de apropiarse de este conocimiento (Meneses, 2007).

Con relación a ello, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), en su Artículo 13, expresa que la educación debe tener como objetivo "el pleno desarrollo

⁴ Traducción: La escuela no es solo un vehículo para la transmisión de conocimientos, sino también un lugar donde los niños aprenden sobre la sociedad en la que están creciendo.

⁵ Traducción: La forma en que un país educa a sus niños es un reflejo de sus principios e ideales colectivos. En particular, hablar de educación para la ciudadanía (global y de otro tipo) es hablar no solo del mundo tal como lo vemos, sino también, y más importante, de la sociedad global que esperamos que la próxima generación ayude a crear.

de la personalidad humana y del sentido de su dignidad" y que debe "fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales". Por lo cual, se puede constatar que la formación integral es un propósito esencial de la educación y una exigencia en norma y ley que protegen la realización plena del individuo.

De igual manera, se reafirma en la Constitución Política de Colombia (1991), en su Artículo 67 el reconocimiento a la educación como ... "un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social" ...; lo que ratifica y consolida la importancia de la educación en Colombia como derecho y como una acción fundamental para el desarrollo y la realización individual y colectiva. De ese modo, se garantiza, a su vez, condiciones de igualdad y el derecho a las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo, sin importar su origen, género, orientación sexual, religión, entre otros aspectos, sin discriminación alguna. Así mismo, la Ley 115 de 1994 señala la función social que cumple la educación de acuerdo con las particularidades e intereses del estudiante, la familia y la sociedad, por tanto, define en su Artículo 1: "La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes".

Es así como, desde la postura de la investigadora en el contexto donde se desempeña, se observan comportamientos, acciones, palabras y actitudes que evidencian disminución en el compromiso de los estudiantes frente a los valores relacionados con la RS en el contexto escolar. Es decir, los comportamientos inadecuados evidencian el gran desafío de la RS (Lan *et al.*, 2015). Una larga lista incluye: el incumplimiento de las normas escolares, la negatividad, la complacencia, el egoísmo, la deserción escolar (Prosantander, 2022), el irrespeto hacia los compañeros (Muñoz *et al.*, 2022) el desinterés y falta de compromiso en las tareas escolares y la poca participación en el aula.

Asimismo, en el contexto de este estudio, la falta de sentido de pertenencia con la escuela y con el entorno que se refleja: en el mal uso de los bienes públicos y recursos naturales, la escritura en paredes y pupitres, la disposición inadecuada de basuras y el poco interés por el cuidado de las zonas verdes. Se suma, pronunciar palabras soeces u obscenas, agresiones físicas y verbales y niveles decrecientes de participación cooperativa en las actividades propuestas que evidencian relaciones sociales débiles (Al-Zahrani, 2018).

Por tanto, el objetivo de la educación es ayudar a las personas a desarrollar su potencial al máximo y a prepararse para un futuro exitoso y significativo; tal demanda exige al docente un reto social y pedagógico indistintamente del área y nivel académico en el que se desempeñe. En efecto, las interacciones de los estudiantes se pueden evaluar observando el desarrollo personal y el bienestar de estos, así como el desarrollo moral, social y cultural de estos actores (estudiantes). Además, se procura la adopción de estilos de vida saludables por parte de ellos; de esa manera se hace una contribución de los estudiantes a la comunidad educativa y a la comunidad en general.

Asimismo, la educación debe ser vista como un proceso continuo y dinámico. Pues, se adapta a las necesidades y realidades de cada sujeto y de la sociedad en su conjunto. Contribuye así, a la formación crítica, reflexiva y autónoma de ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, capaces de participar activamente en la construcción de una sociedad justa y equitativa, comprometida con la protección, conservación y restauración del medio ambiente y de la promoción de prácticas sostenibles en todos los ámbitos de la vida.

En efecto, se debe incentivar en los niños un espíritu crítico hacia su realidad, con valores éticos y morales que puedan ser útiles en su comunidad. Para lograrlo, la educación debe orientarse a proporcionar los elementos necesarios para que la sociedad afronte los desafíos en tiempos modernos. La intención es enfocar la formación hacia la promoción de un bienestar propio y colectivo (Brizuela et al. 2021). Es precisamente, a través de la acción docente en el espacio concreto del aula, donde el maestro asume su accionar como un reto que invita a la transformación de una sociedad con ciudadanos más conscientes y responsables de sí mismos, de los otros y del entorno en el que viven.

En otras palabras, la práctica pedagógica del maestro debe ser un eje articulador entre la responsabilidad social y el desarrollo sostenible, al igual que debe estar proyectada a garantizar la construcción de ciudadanos responsables; para ello, la profesionalidad de un docente incluye no solo habilidades para los métodos didácticos y el conocimiento disciplinar propia a al área que enseña, sino a la vez, ser un educador que fomente valores para ayudar a los estudiantes a desarrollar toda su personalidad y que sean participes del cambio en la sociedad. Es desde ese mismo contexto, como parte del desarrollo de la profesionalidad, que emerge la responsabilidad

social.

A través de ella, el docente puede facilitar y mediar los aprendizajes y promover interacciones positivas entre todos los actores del acto educativo: los maestros, los compañeros de clase y los acudientes. Es así como, sobre la base de la responsabilidad social en conjunción con la profesionalidad docente, desde una perspectiva motivacional, se puede proporcionar a los estudiantes incentivos adicionales para que logren cumplir con su deber como ciudadano y tomen acciones que sean beneficiosa para el conglomerado societal.

Todo lo anterior, deriva a su vez en lo que la ciencia moderna justifica: la importancia de la responsabilidad social humana. Tal es el caso, de lo propuesto por Jonás (citado por Raja, 2020) que establece que una persona es responsable de la capacidad de vivir y de la continuación de la existencia humana. El autor presenta dos esquemas: (1) “valor-acción-responsabilidad” (p. 52) en el cual la acción antecede a la responsabilidad, lo que alude a una respuesta más impulsiva e inmediata ante determinado evento y (2) “valor-responsabilidad-acción” (p. 52) en el que la responsabilidad antecede a la acción, lo que evidencia una acción mucho más reflexiva y consciente antes de la actuación. En este último esquema, se constata una visión más responsable y ética sobre las decisiones. Es así como, en este último reordenamiento se establece relación directa con la responsabilidad social que refleja un enfoque más maduro y ético en la toma de decisiones.

De modo que, a su vez, esta responsabilidad social se alinea con los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas (2015), cuyos enunciados exigen mayores esfuerzos para involucrar a los estudiantes en la creación de un mundo mejor (Algraini, 2019). Lo anterior supone, interpretar la definición tácita de la responsabilidad social (RS) y el desarrollo sostenible (DS), que corresponde a conceptos diferentes pero complementarios. En las últimas décadas, el aumento de su popularidad ha hecho que los dos términos se integren firmemente en el discurso de la política de desarrollo internacional.

Al mismo tiempo, el resultado de este nuevo auge de popularidad se ha materializado al revisar los comportamientos y la participación de los niños y jóvenes en ideas ambientales que establecen mejoras en sus comunidades. Evidencia de ello, se presenta en el caso de (Kamkwamba, 2009) que logro dominar el viento para salvar a su comunidad con tan solo 14 años.

Se relaciona así, con el postulado que enfatiza que los niños y jóvenes deben desarrollar una mentalidad de: “pensamiento emprendedor, creativo y crítico y se convierten en responsables con sus semejantes y, consecuentemente, con el entorno o contexto donde viven y participan” (p. 186).

Ello forma parte de la responsabilidad social. Al trabajar sobre el tema del desarrollo de la responsabilidad social entre los ciudadanos, algunos investigadores como Ali Mestarihi (2019); Alzahrany (2018), consideran la contribución de los diferentes niveles de educación: preescolar, escolar, formación profesional, educación de adultos. Además, se debe mencionar el papel de la educación informal en la socialización del individuo (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, 2020).

Es oportuno reconocer que los estudios extranjeros sobre el tema de la responsabilidad social se concentran en determinarla como una capacidad que poseen las personas para responder de manera eficaz y adecuada a sus comportamientos, de manera que la persona se ajuste a aquellas normas que marcan todos los comportamientos sociales (Carbonero et al. 2017). La base teórica de esta investigación es bastante diversa: la teoría del desarrollo moral basada en la psicología cognitiva y la teoría de la socialización moral que se remonta a la psicología del aprendizaje, y en cuanto a la responsabilidad social se tiene una amplitud de posibilidades como la teoría cognitiva, aprendizaje constructivista y el conectivismo.

De esta manera, la educación y el desarrollo integral están estrechamente relacionados en la evolución humana; por consiguiente, el pleno desarrollo de la personalidad del hombre es una de las finalidades fundamentales que se le atribuye a la educación en los documentos internacionales de Derechos Humanos. Específicamente la Declaración Universal de 1948, en el Artículo 26 establece que "toda persona tiene derecho a la educación" y que "la educación debe estar orientada al pleno desarrollo de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales" (Organización Mundial de Naciones Unidas, ONU, 1948).

Con base en lo anterior, y en función de la aplicación de la responsabilidad social, como criterio concienciado sobre el desarrollo sostenible relacionado, el ser humano (en este caso, el estudiante) está atento a los cambios que se suceden como acción directa de la responsabilidad

social. Por tanto, se ha de valorar dentro del marco ético que sustenta el actuar de los individuos y/o las empresas, pues todos, en su conjunto, deben ser responsables de cumplir con su deber cívico y tomar acciones que beneficien a la sociedad. Es así como, si una empresa o persona considera realizar acciones que puedan dañar el medio ambiente o la sociedad, esas acciones se consideran socialmente irresponsables, como fue expresado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005).

Siguiendo esta línea, la relación del desarrollo de la responsabilidad social en los niños se considera ampliamente como el camino hacia la creación de sociedades más cohesionadas y armoniosas, como se demuestra en los resultados del estudio realizado por Dielini, et al. (2021). Sus hallazgos constatan la importancia de la cohesión social y el desarrollo, así como su implementación en la educación de jóvenes socialmente responsables. También, se afirma que, la cohesión social juega un papel importante en el trabajo hacia el desarrollo sostenible con sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por las Naciones Unidas.

A partir de las reflexiones anteriores, la problemática se centra en los niveles decrecientes de compromiso con los valores de la responsabilidad social, los cuales se manifiestan en el comportamiento de los estudiantes del Instituto Miguel Sánchez Hínestroza, lo que hace necesario generar una aproximación teórica respecto al fomento de la responsabilidad social educativa en los estudiantes a partir de la práctica pedagógica del docente de básica primaria.

Sin lugar a duda, se identifica la responsabilidad social como un requisito vital en la preparación de la generación más joven para convertirse en ciudadanos comprometidos y responsables. Misión que se endilga de manera directa a los maestros (docentes, profesores, mediadores). Por tanto, una persona que acepta la responsabilidad social puede hacer una contribución positiva y pragmática al bienestar de su comunidad. La responsabilidad social no es un valor innato, debe aprenderse y desarrollarse, para que se convierta en una disciplina adquirida que guíe a los individuos.

Entonces, el objetivo de la responsabilidad social en el contexto del bienestar moderno es producir educación de calidad ya que se considera juega un papel importante para el desarrollo humano en varias dimensiones de su bienestar. Es así como, el desarrollo social es una de las dimensiones más relevantes. Tiene el poder de dar forma a un futuro sostenible y un mundo

mejor. Las políticas educativas deben promover la paz, el respeto mutuo y el cuidado del medio ambiente. Desde esta mirada, el enfoque debe centrarse en la búsqueda de una educación de calidad para fortalecer el rendimiento del aprendizaje y proporcionar a los estudiantes las capacidades necesarias para asumir los desafíos de un futuro sostenible para todos.

Una vez realizada esta explicación se establece que el objeto de conocimiento es valorado por la autora como: complejo, dinámico, concreto y finito. Es complejo por las múltiples relaciones intersubjetivas que se entretienen bajo el paradigma del principio de responsabilidad social y desarrollo sostenible. Es dinámico, ya que establece la conexión entre tres ejes fundamentales: educación, responsabilidad social y desarrollo sostenible que están en continuo cambio. Concreto, por cuanto tiene impacto en la formación del ser humano hacia la transformación de ciudadanos responsables con su entorno hacia la preservación de la vida humana. Y finito, porque tiene un principio y un fin para establecer el propósito del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria.

Dentro de lo observado, existen referentes emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) que ilustran el desarrollo de la conservación y conciencia ecológica. Entre los que se encuentran: (1) las Bases curriculares (Transición) que establecen el cuidado y la conservación del medio ambiente a partir del fomento de actitudes de respeto hacia los recursos naturales como parte de la conciencia ecológica. (2) El Proyecto transversal (PRAE) único reglamentado en Colombia por el Decreto 1743 de 1994 el cual establece un marco legal que obliga los establecimientos educativos a ejecutarlo y que en su no cumplimiento puede acarrear sanción.

Es desde esa construcción de responsabilidad consigo mismo y con los demás que se puede lograr mayor conciencia en los estudiantes. Empero, en su hacer, los estudiantes no consideran el impacto y las consecuencias que sus acciones tienen. Si fuese así, el trato con el otro, el manejo de residuos sólidos y el de los recursos naturales sería diferente. Además, los índices de acoso estudiantil entre pares son frecuentes y el desperdicio de recursos al interior de los establecimientos educativos es evidente a la observación diaria. Lo que da cuenta que en la realidad las prácticas pedagógicas no impactan de manera significativa hacia la construcción de

la responsabilidad social en los estudiantes.

Así las cosas, en la actualidad, la UNESCO, 2006 promueve la inclusión de la responsabilidad social (RS) en los planes de estudio escolares en todo el mundo. Por su parte, la investigación sobre sus efectos va en aumento gradualmente. Sin embargo, se sabe muy poco sobre la eficacia de la RS, en general, los objetivos de la responsabilidad son influir en los valores, intereses y actitudes de los estudiantes. En Finlandia, se ha encontrado que los valores, actitudes proambientales y prosociales de los estudiantes de noveno grado, así como su interés en temas ambientales y humanos están correlacionados entre sí con los problemas ambientales (Uitto y Saloranta, 2010).

Desde la perspectiva de estos autores, se constata que un hallazgo importante es encontrar que las experiencias escolares de sostenibilidad de los estudiantes marcan la diferencia, ya que los comportamientos ecológicamente sostenibles de los estudiantes finlandeses de noveno grado fuera de la escuela pueden estar influenciados por factores personales, como actitudes, valores y creencias de autoeficacia relacionados con la sostenibilidad imbricados por las experiencias de sustentabilidad de la escuela (Uitto *et al.* 2015).

Otra circunstancia que se ha descubierto es lo referente a las experiencias sociales y de agencia relacionadas con la sostenibilidad, en particular, aquellas que son importantes para predecir ciertos comportamientos relacionados con la RS. En Suecia, se encontraron resultados similares, lo que indica que RS puede afectar los resultados de los estudiantes en términos de su conciencia sobre sostenibilidad. Ello demuestra que, para estudiar la eficacia educativa de la responsabilidad social en secundaria, es importante estudiar más de cerca la competencia de los docentes en responsabilidad.

Es así como, la responsabilidad social se refiere a la correcta evaluación y cognición de los individuos sociales sobre sus responsabilidades en la vida social pública, que se refleja en sus cualidades psicológicas individuales en sus comportamientos y emociones, incluyendo principalmente tres dimensiones de responsabilidad social: cognición, emoción y comportamiento (Navarro *et al.*, 2017). Además de lo anterior, la RS presenta dos misiones una que se relaciona con la parte social y la otra con referencia a lo ambiental que se entrelazan a partir del compromiso que alienta al reconocimiento individual, con los demás y con el planeta.

En ese sentido, la responsabilidad social se convierte en pilar fundamental que apalanca en la sociedad el desarrollo de la comunidad. De esta forma, contribuye de manera directa hacia el desarrollo societal.

Desde este ángulo que involucra lo social, en el ámbito educativo y de competencia del docente se hace necesario atender a la diversidad, donde se valora a cada uno sin distinción. Cachaya (2018) informa que, desde la labor del maestro, no todos los estudiantes aprenden de la misma manera o al mismo ritmo, pero todos merecen las mismas oportunidades de aprender y tener éxito. La RS promueve gestores de bienestar para contribuir a un mayor nivel de desarrollo social. En razón a ello, un estudiante con una discapacidad de aprendizaje puede requerir atención adicional a un estudiante que no la tiene, así como aquellos que requieren inclusión en su entorno, como es el caso de un estudiante gay o transgénero para que se sienta seguro y apoyado. La equidad no significa que todos los estudiantes reciban el mismo trato, sino que significa que todos los estudiantes sean tratados de manera justa, inclusiva y respetuosa.

Es decir, la RS impulsa procesos de bienestar que aporta al desarrollo personal, comunitario y con el medio. Al respecto, Mazo y Rodríguez (2021) establecen que el *bullying* [Acoso escolar] influye significativamente en la convivencia de los estudiantes. Lo observado por la investigadora da cuenta que: los estudiantes no reflejan autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades para relacionarse y toma de decisiones responsable frente a situaciones de la vida cotidiana

Desde el enfoque ambiental de la responsabilidad social se reconoce la importancia de la protección y la preservación del medio ambiente. Es por ello, que a través de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) se busca vincular la comunidad educativa en pro de la defensa y protección del medio ambiente para minimizar el impacto del cambio climático en el planeta (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2005). Empero, planes dirigidos al ahorro del agua, la protección de la capa vegetal y la generación de proyectos agrícolas, entre otros en instituciones educativas, no han logrado mayor impacto. Se ha percibido la apatía y la falta de conciencia ambiental en los estudiantes, lo que invita a generar una motivación suficientemente fuerte que aliente cambios actitudinales en los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje como lo expone Pardo *et al.*, (2017).

Entre tanto, se enfrentan colectivamente una constelación de problemas complejos e interconectados que amenazan el bienestar humano y planetario ahora y en el futuro. Se espera que la educación holística y multidisciplinaria que integre los pilares social, ambiental y económico de la sostenibilidad permita formar alumnos que contribuyan a la construcción de sociedades más sostenibles. Sin embargo, el rol docente en el aprendizaje transformador es crucial para lograr fomentar formas de vida más sostenibles. Son sin lugar a duda, los maestros, agentes claves del cambio social que sirven como modelos a seguir para sus estudiantes (Uitto y Saloranta, 2017). Por tanto, es esencial que los docentes hagan trasposición didáctica de las políticas internacionales sobre educación sostenible en sus prácticas pedagógicas.

A partir de todas estas circunstancias la situación problematizada se concreta en los siguientes elementos: tal como lo afirman Waltner *et al.*, (2020) muchos educadores en ejercicio no se sienten preparados para ayudar a los estudiantes a desarrollar las competencias necesarias para forjar caminos más sostenibles y, por tanto, en lo que respecta a la promoción de la responsabilidad social, como valor fundamental para la relación entre la comunidad y la preservación del ambiente y colateralmente con el desarrollo sostenible es una labor que sigue siendo pendiente. Muchas veces, se observa que no hay conciencia por parte de los estudiantes, e incluso de los mismos docentes, acerca de los valores innatos que han dejado de fortalecerse como el respeto, la colaboración, la caridad, la justicia, así como el desarrollo de actividades que permita a través de acciones como el manejo de residuos sólidos lograr la conservación de los recursos naturales, lo cual requiere una acción totalmente distinta a la de ser solo transmisores o expositores de contenidos conceptuales. Bajo esta premisa, la realidad del contexto de la básica primaria del Instituto Miguel Sánchez Hiestroza en que la investigadora labora, es que las prácticas pedagógicas aún no impactan de manera significativa hacia el fomento de la responsabilidad social en los estudiantes para formar estudiantes comprometidos con el desarrollo sostenible que incluye la preservación del ambiente.

Es así como, una vez esbozado la investigadora encuentra que el contexto de la Institución educativa Miguel Sánchez Hiestroza no es ajeno a estas problemáticas. Entonces, la pregunta integradora estaría enmarcada a establecer ¿De qué manera se puede generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica

pedagógica del docente de primaria, en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible?

Este interrogante permite formular preguntas complementarias: ¿Cómo la práctica pedagógica de los docentes de primaria en la actualidad genera procesos formativos hacia la responsabilidad social de los estudiantes? ¿Qué importancia tiene caracterizar la responsabilidad social en la educación desde la perspectiva de los estudiantes y docentes? ¿Cuáles son los criterios que pueden fijarse como atributos para la promoción de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible?.

Objetivos de la investigación

Objetivo integrador

Generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible.

Objetivos concretos

1. Analizar la práctica pedagógica de los docentes de primaria en la actualidad, desde un referente teórico, como acción que genera procesos formativos acordes con la responsabilidad social de los estudiantes.
2. Caracterizar la **Responsabilidad social educativa** desde la perspectiva de estudiantes y docentes de primaria.
3. Precisar los criterios que se consideren atributos vinculados a la promoción de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible.

Justificación de la investigación

Esta investigación, estudió la relación existente entre el fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, en correspondencia con el desarrollo sostenible, a partir de la práctica pedagógica de docentes de primaria. En ese sentido, se examinaron, de manera amplia, los diversos factores que lo explican y que tienen una gran importancia para la investigadora en su labor actual de tutorías pedagógicas, en la que contribuye con aportes y conocimientos, a la promoción y el fortalecimiento de una educación de calidad que responda a las necesidades actuales de la sociedad.

En correspondencia con ello, el estudio se justifica, desde el punto de vista teórico, ya que se elabora un nuevo conocimiento a partir de la relación entre los fundamentos conceptuales y los objetivos integradores. Este aporte se declara en una aproximación teórica, que una vez analizada por la investigadora, permite estudiar y, sobre todo, explicar el objeto de conocimiento desde otros planos mucho más fundamentados en el conocimiento científico que se ha desarrollado. En razón a ello, es necesario tener en cuenta que la educación se entiende como un fenómeno complejo que está relacionada con la enseñanza y la práctica pedagógica utilizada por los docentes para mejorar los niveles de compromiso, en conexión con la responsabilidad social y el desarrollo sostenible.

De esta forma se realiza una aproximación teórica importante en la interconexión entre la práctica pedagógica, la responsabilidad social y el desarrollo sostenible. Con el ánimo de develar la sinergia que se gesta en dicha relación para construir un ecosistema educativo que trascienda más allá del crecimiento académico escolar a un empoderamiento de los estudiantes a ser contribuyentes proactivos hacia un futuro más sostenible y responsable socialmente. Esta visión holística de la educación es esencial para enfrentar los retos de nuestro tiempo y preparar a las próximas generaciones para un mundo en constante cambio.

Desde el punto de vista práctico, estas tematizaciones deben ser estudiadas (analizados, tratados) para hacer realidad el tercer objetivo estratégico del Programa Nacional de Transformación para la Visión 2030, que está referido a consolidar valores positivos y construir una personalidad independiente para los ciudadanos del país; además, dotarlos de los conocimientos y habilidades necesarios para satisfacer las necesidades del mercado laboral y

desarrollar las habilidades de los ciudadanos jóvenes y hacer un buen uso de ellas. Lo que se traduce en inculcar en los estudiantes el sentido de la responsabilidad social para que adopten este valor como guía de sus actitudes y comportamientos.

Se ha de realzar lo social, ya que tiene relevancia en el énfasis de los procesos formativos integrales de los estudiantes que a la postre, tienen impacto en la comunidad donde se desarrollan y donde se desempeñarán en su futuro. Es así como, de hecho, el desarrollo de la responsabilidad social es visto como una necesidad social e individual, Abdulrahim y Alzahrany (2018) afirmaron que toda la sociedad, incluidas sus instituciones y miembros, necesita personas socialmente responsables y calificadas profesionalmente para facilitar el desarrollo.

A nivel epistemológico la investigación se desarrolla bajo el paradigma interpretativo con corte cualitativo y con enfoque hermenéutico. A partir de esta perspectiva, se busca dar explicaciones mediante la fenomenografía de la práctica pedagógica que desarrolla el maestro hacia el fomento de la responsabilidad social. Que incluye una mirada epistemológica social reconoce la educación por su propia naturaleza como un campo profundamente arraigado en los contextos sociales, a través de los cuales, se puede comprender y analizar la complejidad de las influencias colectivas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, porque permite valorar el testimonio y las narrativas como fuentes legítimas de conocimiento que capturan la complejidad de las experiencias educativas desde las perspectivas de los participantes. Dicho lo anterior, además se basa en el enfoque introspectivo-vivencial ya que se centra en la idea de enfocarse en la introspección y la experiencia vivida como fuente para comprender complejidades humanas y sociales.

A nivel personal, profesional y social esta investigación se encuentra motivada desde el propio interés de quien hace parte de los procesos formativos y en reconocer la importancia del logro de una plena conciencia de lo social y lo ambiental hacia la preservación de la calidad de vida de los seres humanos. Así mismo, este proceso investigativo se anida en la comprensión del porqué y el para qué de la acción pedagógica como elemento clave que influye cambios y posturas en la sociedad, desde el rol preponderante que asume el docente hacia el compromiso de formación integral de los individuos.

Con respecto al impacto de la investigación se busca comprender el cómo las prácticas

pedagógicas que realizan los docentes pueden contribuir de manera oportuna en el fomento de la responsabilidad social de los individuos hacia el desarrollo de una plena conciencia del sentido de ser un buen ciudadano. De los resultados de este ejercicio investigativo, se espera que los docentes asuman posturas más efectivas y profundas ya que, lo hecho hasta el momento resulta insuficiente para lograr una transformación real. Se requiere entonces practicas pedagógicas renovadas y fundamentadas en propuestas teóricas que favorezcan el hacer con sentido social del maestro en y para una sociedad que proclama una educación en responsabilidad social y desarrollo sostenible, fundamental para preparar a las futuras generaciones para enfrentar y resolver los desafíos globales. Al hacerlo, no solo se contribuye al desarrollo personal de los estudiantes, sino también al bienestar global.

CAPÍTULO II
LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DE PRIMARIA COMO ACCIÓN QUE GENERA
PROCESOS FORMATIVOS

Estudios previos

En un estudio realizado en Colombia por Villamizar *et al.* (2021) plantearon como objetivo fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes de lenguaje con base en las pruebas Saber de Colombia; su investigación tuvo un enfoque mixto, con un paradigma de investigación de tipo cualitativo. Tuvo la participación de 122 estudiantes que respondieron instrumentos estructurados y dieron lugar a revelaciones importantes en la revisión de la planeación curricular y evaluativa del área; ello permitió que se generaran espacios de reflexión para un compromiso institucional y así establecer los criterios esenciales para estructurar la manera en cómo aprende el estudiante a partir de estrategias pedagógicas y evaluativas que contribuyen al proceso de aprendizaje.

Dentro de la conclusión principal de la investigación de Villamizar (2021) estuvo expreso dar preferencia a las propiedades evaluadas en la Prueba Saber; se revisó, con ello, si las estrategias pedagógicas están incluidas en la planeación curricular y evaluativa del área, puesto que establecieron la necesidad de generar espacios de reflexión y discusión académica en torno al compromiso institucional, debido a que aportaron a la comprensión de cómo aprende el estudiante y de cómo se puede crear estrategias pedagógicas y evaluativas que contribuyan al proceso de aprendizaje.

La vinculación, con la investigación propuesta, está inmersa en como las prácticas pedagógicas de los docentes permiten establecer la responsabilidad de las mismas en el logro de un aprendizaje significativo, puesto que estas estrategias brindan información sobre cómo los estudiantes aprenden, de manera diferente, en diferentes temas y se logra impartir lecciones que se adapten a estas necesidades. La enseñanza y el aprendizaje son procesos complejos. A lo largo de la historia, la sociedad ha buscado mejores formas de educar a los niños. Su objetivo es mejorar

la calidad de la educación de los estudiantes.

De igual forma, Meneses (2022) en su investigación estableció como objetivo analizar de qué manera la aplicación de estrategias en las prácticas pedagógicas de docentes en el primer ciclo académico generaron inclusión y un enfoque diferencial. La investigación fue de corte cualitativo, porque permitió percibir al ser humano en su contexto desde una perspectiva holística, dentro del paradigma epistemológico con una investigación acción- participante.

La población participante fue de doce (12) docentes, cuyo ejercicio fue la resolución de instrumentos estructurados, y encontró que aún la práctica pedagógica es tradicional y resulta tediosa para su desarrollo innovador con los estudiantes. Los instrumentos que se usaron para el desarrollo de la investigación fue el diario de campo y la entrevista, y la técnica fue la observación no participante. De igual forma, demostró que las estrategias que permitan construir un aprendizaje más autónomo por parte de los actores del proceso educativo no son utilizadas. Se le suma el hecho de que no existe flexibilidad en el desarrollo de actividades.

Las conclusiones más relevantes de la investigación estuvieron enfocadas a justificar el uso del diseño de actividades de enseñanza, con base en la integración de los tres principios (implementación, representación, acción y expresión), las cuales son tomadas en cuenta a la hora de planear, pues, de esa manera, se genera, en cada estudiante, motivación, participación y, además, propicia espacios de intercambio de conocimiento para lograr una reflexión pedagógica constante.

García (2020) pretendió analizar el papel de docente y del sistema educativo en cuanto al fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (PVA) de los estudiantes; el enfoque fue cualitativo y para recolectar la información aplicó entrevistas tanto a docentes como directivos de una institución educativa en Colombia. En su investigación encontró que los procesos educativos frente a las situaciones de vulnerabilidad social y económica están condicionados por estas realidades. Asimismo, se estableció el rol del docente para guiar al estudiante en la toma de decisiones que le permitan sortear y asimilar estos escenarios, teniendo en cuenta el aporte de prácticas pedagógicas innovadoras como alternativa a la visión instrumental de la educación.

De igual manera, se hicieron recomendaciones enfocadas a adoptar este tipo de estrategias, las cuales deben dirigirse al estudiante y a la interacción entre el aprendizaje de

conocimientos y habilidades para la vida. Entre tanto, se fundamentó que la práctica pedagógica incide de manera significativa en la construcción del conocimiento. De allí que la relevancia de esta investigación con el tema propuesto se basa en la naturaleza y la calidad de las interacciones sociales y emocionales entre el profesor y los estudiantes es, por tanto, central para cualquier discusión sobre educación de calidad.

Sandoval *et al.* (2018) establecieron como objetivo conocer nuevas direcciones que la investigación, sobre pedagogía crítica tiene situadas en contextos educativos vulnerables, fortaleciendo y enriqueciendo las competencias de los educadores desde el punto de vista de las Experiencias de Aprendizaje Mediado. El estudio tuvo un enfoque cualitativo; incluyó las voces de cuatro (4) educadores pertenecientes a una institución pública en Valdivia, en la cual los jóvenes están asociados a episodios de infracción de la ley, ubicados en contextos vulnerados.

Este trabajo se caracterizó por un enfoque interpretativo cualitativo como un proceso de indagación basado en diferentes tradiciones metodológicas que examinan un problema humano o social. Su análisis estuvo enmarcado en describir que es la educación y como se concibe como un proceso de transformación social, polifacético, multidimensional y complejo. No obstante, la escuela opera dentro de un ambiente pasivo que coarta el aprendizaje de aquellos jóvenes provenientes de contextos vulnerados.

En lo específico, en el análisis de contenido siguiendo la lógica de la teoría fundamentada y las entrevistas en profundidad, desde una perspectiva biográfica para identificar las estrategias pedagógicas de los educadores autónomos y optimistas que favorecen la construcción de entornos activos modificadores. La relación con la investigación se basa en el establecimiento de la pedagogía crítica para transformar la realidad de la educación y la sociedad con énfasis en la superación de las desigualdades.

Entre tanto, Villagra (2021), en su investigación, destaca la importancia de la motivación de los docentes para la ejecución de sus prácticas pedagógicas en aras de generar resultados positivas frente lo que se espera en la formación de los estudiantes; su objetivo fue esclarecer la relación entre la formación humana y la responsabilidad social de los estudiantes universitarios de la MACROREGIÓN SUR. La investigación fue de tipo básico y correlacional. El diseño del estudio fue no experimental y transversal. La muestra estuvo constituida por un total de 482 egresados

de las escuelas profesionales de las universidades de la MACROREGIÓN SUR. El instrumento que se desarrolló fue el cuestionario.

Sus hallazgos están relacionados con la mayoría de las teorías motivacionales existentes, que también incluyen un concepto sobre el valor o el resultado anticipado de la tarea de aprendizaje. Estas creencias incluyen términos específicos como valor de la tarea, expectativa de resultado y motivación intrínseca versus extrínseca.

La relación de la investigación con base en el tema propuesto, estuvo inmerso en promover la práctica pedagógica del sistema educativo. En correspondencia con lo investigado, definió la práctica pedagógica de la siguiente manera: (a) la capacidad de elegir activa y conscientemente entre opciones; (b) la capacidad de anticipar el resultado potencial de las elecciones realizadas, vinculando así las acciones a los eventos que las siguen; (c) una capacidad para prevenir resultados no deseados; (d) posesión de conocimientos pertenecientes a las normas que rigen las acciones y roles que uno cumple; y (e) mayor conciencia y capacidad para una autoevaluación exigente.

Las investigaciones anteriores se fundamentan en las prácticas pedagógicas que suelen estar vinculadas a una red de supuestos; es decir, un conjunto de creencias preliminares sobre la naturaleza de los seres humanos, sus capacidades y su relación con el mundo y entre ellos. En el caso de la educación, quizás el concepto central sea el propio conocimiento, como éste se favorece con ciertas prácticas pedagógicas sobre otras; son conceptos de conocimiento claramente dispares y, por tanto, se prestan a diferentes puntos de vista del proceso educativo. Si se creyera, como ciertos románticos, que "el corazón tiene su razón", se podría sustituir los libros y las conferencias por intensos encuentros de variedad tanto interpersonal como espiritual. De igual forma, si se parte de la creencia que el conocimiento se adquiere en medio de la ira o cazando cabezas, entonces el entrenamiento formal en las escuelas podría ser reemplazado por la experiencia de batalla. Las creencias sobre el conocimiento, entonces, informan, justifican y sustentan las prácticas pedagógicas.

Fundamentación teórica

En este apartado se ha de establecer la perspectiva teórica en lo que atañe a la práctica

pedagógica y también en lo concerniente a los procesos formativos. Es necesario destacar que la práctica pedagógica está vinculada con las diversas acciones ejecutadas por el docente, con el propósito de apoyar la formación integral de los aprendices. En ese sentido, el docente debe en el estudiante, realizar actos como: la enseñanza, el proceso comunicativo y la reflexión constante e impulsar los procesos cognitivos, sean básicos o superiores.

En tal sentido, en lo que corresponde a la práctica pedagógica debe referirse con Contreras y Contreras-Colmenares (2012) que:

...vista la práctica pedagógica como una acción dinámica y compleja, ésta debe responder a las necesidades educativas de la sociedad actual; esto implica que esté en correspondencia con las necesidades e intereses de los educandos, del contexto, de los avances de la ciencia y la tecnología y, con las políticas educativas del país. (p. 197)

Así entonces, ante esa complejidad y el dinamismo de la cual está impregnada la práctica pedagógica, se ha de considerar su vinculación con el aprendizaje y las respectivas teorías o enfoques. En ese sentido, se toma como fundamento el constructivismo, en cuanto corriente pedagógica, la cual se remonta a varias décadas. Phillips (2000) puede explicar cómo se elabora el aprendizaje, con apoyo en el proceso de enseñanza que realiza el docente, mediante su práctica pedagógica.

Existen diferentes enfoques teóricos de los cuales se apoya la práctica pedagógica, uno de ellos desarrollado por el psicólogo Piaget a través de su teoría del desarrollo cognitivo, de allí, que los teóricos cognitivos consideran que el aprendizaje involucra la adquisición o reorganización de las estructuras cognitivas a través de las cuales los humanos procesan y almacenan información (Good y Brophy, 1990), entre tanto el conductismo como ha sido expresado por Grassian y Kaplowitz (2001), quienes describen como una teoría del aprendizaje animal y humano que solo se enfoca en comportamientos objetivamente observables y descarta actividades mentales. Una tarea deseada se analiza primero por sus objetivos de aprendizaje.

Luego se diseñan los procedimientos para enseñar cada subtarea y las pruebas de dominio en cada etapa del aprendizaje. Los estudiantes trabajan a su propio ritmo pero reciben refuerzo por los comportamientos que los mueven hacia el logro de la tarea. El comportamiento se moldea hacia el objetivo final mediante el modelado del resultado deseado, el uso de secuencias de

instrucciones programadas en pequeños pasos con refuerzo inmediato y la modificación del comportamiento donde solo los comportamientos correctos se refuerzan selectivamente.

Una filosofía de aprendizaje basada en la premisa de que, al reflexionar sobre las experiencias, se construye la propia comprensión del mundo en el se vive es la base del constructivismo. Cada uno de genera sus propias "reglas" y "modelos mentales", que se usan para dar sentido a las propias experiencias. El aprendizaje, por lo tanto, es el proceso de ajustar esos modelos mentales para acomodar nuevas experiencias (Schunk, 2008). Los estudiantes construyen su propio significado. Los estudiantes no procesan ni transfieren pasivamente lo que reciben. Proporcionar tareas que les permitan reflexionar/analizar sobre la información. p.ej. Busque en este índice X y enumere las técnicas que mejoran su búsqueda.

Es allí, que el nuevo aprendizaje se basa en el conocimiento previo. Los estudiantes deben comparar y contrastar información antigua y nueva para construir nuevas conexiones. Por ello, se hace transposición hacia la enseñanza constructivista como teoría o práctica sólo ha recibido atención aproximadamente una década. El interés actual y los escritos sobre la enseñanza constructivista, empero, dejan muchas cuestiones sin resolver. Estos problemas se relacionan, en parte, con la dificultad de traducir una teoría del aprendizaje en una teoría o práctica de la enseñanza, una conversión que siempre ha sido difícil y menos que satisfactoria. Sin embargo, la naturaleza del constructivismo como un proceso de creación de significado individual o grupal hace que esta conversión sea muy exigente. Pero hay aspectos adicionales de la pedagogía constructivista, algunos que son relativamente pragmáticos, como los relacionados con las expectativas sobre el conocimiento de los docentes, que han dado lugar a cuestiones que aún no han sido examinadas o que ciertamente no han sido resueltas.

El aprendizaje está determinado por los métodos pedagógicos que utilizan los profesores cuando están en clase. El acto de impartir una pedagogía eficaz depende la mayor parte del tiempo de la materia específica que se va a enseñar, del reconocimiento de las diversas necesidades de los alumnos y de la adaptación a las condiciones del entorno del aula (Gomez *et al.* 2019).

La evaluación y reevaluación de los principios didácticos fundamentales suponen la aceptación a nivel de una actividad instructivo-educativa de un nuevo paradigma educativo. Así,

su comprensión implica asumir a nivel conceptual-teórico algunos enfoques donde los aspectos didácticos encuentran su utilidad al relacionarse con principios valorativos (Gonzalez, 2022). Esta situación expresa de hecho una atención al aspecto formativo propio del proceso de comunicación didáctica.

El vector del nuevo paradigma de la educación es la provisión de condiciones para formar, educar y desarrollar una persona libre, con pensamiento crítico, que cumpla con los requisitos de la vida en una economía de mercado, que sea capaz de elevar continuamente su propio nivel educativo y cultural, que sea cosmopolita e integrado en el espacio global de la información (Bahajin, 2018). El objetivo prioritario de la educación es formar en una persona cualidades que le ayuden a adaptarse rápidamente a las condiciones de vida modernas, a desarrollar las necesidades de superación personal continua y una actitud crítica ante la vida. Por ello, hoy más que nunca se plantean cuestiones de diseño de la formación integral de las personas para la vida, en las que un lugar importante debe ocupar la tecnología del autoaprendizaje y no sólo sobre una materia o tema concreto, sino el desarrollo del ciclo más tecnológico de búsqueda, analizar, evaluar y aplicar nueva información sobre el problema de interés, desarrollo de tecnología de autoeducación (UNICEF, 2017).

La educación siempre se ha preocupado por la búsqueda de un aprendizaje significativo que ayude al educando a comprender y al mismo tiempo desarrollar sus facultades de pensamiento. El aprendizaje significativo es todo lo contrario del aprendizaje mecánico o de memoria. Desde el punto de vista teórico, este sigue siendo un tema muy controvertido. El "significado" es ciertamente el foco de atención en lógica, psicología y lingüística, pero aún no ha surgido ningún consenso que pueda traducirse en recomendaciones específicas en el campo de la educación (Gomez *et al.* 2019).

Dentro de la práctica pedagógica se destacan ocho principios para generar un aprendizaje significativo, estos son, la comunicación que se destaca por la transmisión de ideas hasta la comprensión real de las mismas, la actividad que es la práctica de esas ideas convertidas en conocimiento, la individualización que se caracteriza por establecer en el estudiante el proceso de aprendizaje, la socialización, destacando la teoría de Dewey en la que se resalta la importancia del grupo clase como eje didáctico de mejora en el tiempo, la globalización en el aprendizaje en

relación a la manera en que la mente infantil adquiere el conocimiento de forma global, la creatividad entendida como la reflexión didáctica del conocimiento en la que se logra transmitir la sensibilidad y originalidad del mismo a otros, la intuición en la capacidad de participar activamente en el aprendizaje y por último el principio apertura, que se destaca por la reflexión sobre la enseñanza – aprendizaje y el dominio de estos conceptos en la integración educativa, lo que implica revisar, adaptar y mejorar a partir de la reflexión y la retroalimentación la práctica pedagógica. Estos principios ayudan a construir una visión integral hacia el aprendizaje significativo.

Para Castro *et al.* (2006), el constructivismo constituye, antes que nada, una posición epistemológica; es decir, referente a cómo se origina y también a cómo se modifica el conocimiento. En este contexto, desde que el individuo comienza a estar inmerso en la sociedad, genera una serie de conocimientos y saberes que lo hacen alcanzar e interpretar el mundo de mejor manera, desde la observación hasta la experimentación; se puede decir, entonces, que este proceso es un primer contacto al mundo científico, de hecho, es común que los niños se encuentren en un balance de las expectativas de su entorno, haciendo necesario que el individuo se pregunte y reflexione acerca de su existencia y la conformación del mundo que lo rodea.

De allí, que, entre la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la práctica pedagógica, se establezca la correlación de diversas inmediaciones psicológicas a problemas como la deflación del papel del docente, no solo en sus funciones de emisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino intermediario del mismo, destacando el papel de la ayuda pedagógica que en su práctica pedagógica presenta regularmente al estudiante (Tigse, 2019).

Pedagogía es un término amplio que se ocupa de lo que hace un maestro para influir en el aprendizaje de los demás. Los maestros utilizan prácticas pedagógicas que manifiestan el constructivismo. Sin embargo, la limitación de tiempo para cubrir el contenido y la preparación de la lección plantea desafíos en la implementación estricta de técnicas del mismo. Los maestros equilibran las expectativas del plan de estudios con el contexto de sus alumnos y las realidades de la situación del aula.

Entre tanto, las prácticas educativas y pedagógicas cotidianas en la escuela son importantes oportunidades y limitantes para el aprendizaje docente. Este aprendizaje se centra

en el contenido de la materia, los métodos pedagógicos y de instrucción y la gestión del aula. Las formas tradicionales de formalización (normas y procedimientos fijos) de los procesos de trabajo diario en las escuelas aún tienden a dominar la instrucción, la gestión del aula y la organización en las escuelas (Martínez *et al.* 2019).

La pedagogía trata sobre el aprendizaje, la enseñanza y el desarrollo influidos por los valores culturales, sociales y políticos que los docentes tienen para sus estudiantes, y esta como transforma a los mismos como seres humanos. En palabras de Lei (2007), el enfoque humanista, en el que se basa la educación humanista, enfatiza la importancia del mundo interior del alumno y coloca el pensamiento, los sentimientos y las emociones del individuo al frente de todo el desarrollo humano.

El objetivo de la educación humanística, según Maples (1979), va más allá de la educación cognitiva e intelectual para permitir la educación de la persona en su totalidad. Se refiere al crecimiento personal y al crecimiento de la creatividad y, en cierta medida, al aprendizaje autodirigido. El fin de la educación es el mismo que el fin de la psicoterapia: hacer una persona plenamente funcional. La receptividad a la experiencia, un camino existencial de vivir en el que la vida es un proceso continuo, flexible y adaptativo, y la fe en el organismo como base para el comportamiento son características de la persona que es capaz de aprender y adaptarse al cambio (Maples, 1979).

En la Teoría humanista, el ser humano tiene la capacidad de aprender y de desaprender, el comportamiento inaceptable se puede reemplazar por un comportamiento aceptable y se producen cambios en el comportamiento de los estudiantes debido a las respuestas que obtienen a su comportamiento. Es allí, que las prácticas pedagógicas asociadas con esta teoría incluyen: los educadores refuerzan el comportamiento apropiado a través de recompensas que van desde una declaración positiva hasta recompensas tangibles como mapas estelares. Richards *et al.* (2005) lo definen como “un nivel de comprensión de lectura o habilidades de discusión cuando el alumno es capaz de cuestionar y evaluar lo que lee o escucha” (p. 174). Esto implica que, en el aprendizaje, los estudiantes participan activamente en un procesamiento más profundo. Se debe respetar a los estudiantes como pensadores independientes que son competentes en procesos mentales particulares, como analizar, inferir, sintetizar y evaluar.

Entre tanto, O'Hara (2003, citado en Zhang & Atkin, 2010), refiriéndose a las ideas de Rogers, utiliza el término “pedagogía transformadora” para mostrar que en la educación humanística la concentración se aleja de la enseñanza y se mueve hacia el aprendizaje. El fin de la educación es la expedición del cambio y del aprendizaje. De hecho, aprender a aprender es más significativo que aprender algo desde el punto de vista “superior” de un maestro que decide unilateralmente lo que se debe enseñar.

Es así que un resultado clave del enfoque humanista del aprendizaje es una comprensión más profunda de uno mismo (Dollahide y Granello, 2012), una característica importante de un consejero. Una mayor autocomprensión puede conducir a un aprendizaje más profundo. El aprendizaje puede mejorar cuando los estudiantes adultos pueden aceptarse a sí mismos tal como son mientras continúan trabajando para crecer. De manera similar, Combs (1982) indicó que los individuos altamente autorrealizados tienden a verse a sí mismos de manera positiva mientras aceptan honestamente sus áreas de crecimiento, actitud que conduce a la libertad de asumir más riesgos en los entornos educativos.

Entre tanto, Duque *et al.* (2013), establecieron en su documento que la práctica pedagógica que promueven la voz de los estudiantes y el liderazgo de los estudiantes no son nuevas: algunas escuelas independientes (es decir, no estatales) a principios del siglo XX desarrollaron una visión de la escolarización en la que se reconsideró radicalmente el papel del estudiante. A pesar de la diversidad de sus perspectivas ideológicas y políticas, los líderes de estas escuelas compartían el disgusto por lo que percibían como una perspectiva educativa estrecha y prácticas antidemocráticas en las escuelas existentes y establecieron iniciativas para permitir que los estudiantes participen en el liderazgo colectivo de la escuela. comunidad y el liderazgo personal de su propio aprendizaje. Los relatos de sus experiencias proporcionan un punto de referencia útil para la reflexión sobre el pensamiento y la práctica contemporáneos (Gómez y Puiggrós, 2018).

Podría decirse que, en un entorno de aprendizaje colaborativo, los alumnos comparten conocimientos entre sí mientras trabajan para lograr resultados de aprendizaje comunes. En otras palabras, los alumnos desempeñan un papel activo en la adquisición de conocimientos, y el conocimiento se crea y comparte de forma colaborativa entre los alumnos en procesos de

aprendizaje colaborativo (Brindley et al., 2009). Por ejemplo, los alumnos participan en discusiones grupales, buscan información y comparten opiniones con sus compañeros. Por lo tanto, a través de objetivos compartidos, exploraciones compartidas y un proceso compartido de creación de significado, se descubrió que el aprendizaje colaborativo ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior y lograr una generación de conocimiento más profunda (Jonassen et al.1995).

La pedagogía se desarrolla a partir de una variedad de factores que incluyen teorías y evidencia de investigación, impulsores políticos, evidencia de la práctica, reflexión individual y grupal, experiencias y conocimientos de los educadores, y expectativas y requisitos de la comunidad. Informa tanto al currículo (todas las interacciones, experiencias, actividades, rutinas y eventos planificados y no planificados) como a la enseñanza, los líderes de estas escuelas compartían el disgusto por lo que percibían como una perspectiva educativa estrecha y prácticas antidemocráticas en las escuelas existentes y establecieron iniciativas para permitir que los estudiantes participen en el liderazgo colectivo de la escuela. comunidad y el liderazgo personal de su propio aprendizaje. Los relatos de sus experiencias proporcionan un punto de referencia útil para la reflexión sobre el pensamiento y la práctica contemporáneos.

La eficacia de la actividad educativa, diferenciada por la totalidad de los diversos procesos, depende en gran medida de las acciones de los actores que la realizan: docentes y estudiantes. Para un docente, la gestión es un proceso sistemático, predecible y proporcionado tecnológicamente para influir en un sistema gestionado con el objetivo de maximizar su funcionamiento eficaz mediante la creación de condiciones para la transición a un estado cualitativamente nuevo que contribuya al logro de las metas establecidas (CEPAL, 2013). La elección de formas, métodos y trayectorias para alcanzar los objetivos educativos depende plenamente de la gestión pedagógica del proceso de aprendizaje. En las condiciones de rápido crecimiento del flujo de información que circula en los sistemas educativos, se hace necesario diseñar modelos de presentación de información que sean adecuados a los estados actuales de las tecnologías de la información, para crear e introducir nuevos métodos de gestión del proceso de aprendizaje que promuevan la gestión organizativa y pedagógica de las actividades educativas, la formación de competencias profesionales, la autogestión y el autodesarrollo de los estudiantes.

Para encontrar la relación perenne entre la evolución de la educación y el propósito de la misma en la práctica pedagógica, es necesario traer la investigación de Zapata (2015), quien establece que la teoría educativa, incluidas las teorías del aprendizaje y las teorías de la instrucción, brinda explicaciones sobre los mecanismos subyacentes que intervienen en el aprendizaje y la enseñanza. Estas teorías nos dicen porqué y en qué circunstancias funcionan ciertas estrategias de aprendizaje y métodos de enseñanza, mientras que otras no.

Para el educador humanista, la enseñanza comienza con una relación. Rogers (1969) describe tres condiciones para el aprendizaje basadas en su trabajo en la creación de relaciones terapéuticas con sus clientes. La idea del aprendizaje centrado en el estudiante es un ejemplo de la teoría del aprendizaje humanista en acción. Es valioso tanto para los educadores actuales como para los aspirantes aprender sobre la educación centrada en el estudiante y otros enfoques humanísticos para usar en su salón de clases. Estos enfoques pueden ser vitales para ayudar a los estudiantes a aprender verdaderamente y tener éxito en su educación.

Por tanto, la teoría del aprendizaje humanista describe el aprendizaje en términos de crecimiento personal y el pleno desarrollo del potencial de cada ser humano no solo a nivel intelectual, sino también a nivel emocional, psicológico, creativo, social, físico e incluso espiritual (DeCarvalho, 1991; Patterson, 1973). Sobre esta base, se identifican cinco objetivos comunes de la educación humanística: facilitar el desarrollo de seres humanos plenamente funcionales y autorrealizados que tengan la capacidad de nutrirse a sí mismos, a los demás y a su entorno; inculcar la alegría de aprender y el deseo de ser aprendices de por vida; promover el descubrimiento de las pasiones, talentos especiales y habilidades de cada estudiante; enseñar el conocimiento y las habilidades necesarias para que los estudiantes sean buenos tomadores de decisiones y solucionadores de problemas efectivos. para permitir que los estudiantes sean ciudadanos del mundo responsables que puedan contribuir a sociedades democráticas.

De manera que, la práctica pedagógica tiene que estar orientada por la ayuda que debe proporcionar el docente a sus estudiantes, indistintamente, del nivel en el que ejerza su acto pedagógico, para que puedan construir aprendizajes significativos. Las acciones que desarrolle dentro del aula han de ser intencionadas, pero, además, planificadas y, consecuentemente, sistemáticas. De ese modo, se logrará impulsar, favorece y propiciar, en cada alumno, el

desarrollo de la actividad cognitiva, que se concrete en los procesos formativos integrales.

En torno a ello, se ha establecido la teoría práctica del docente (Pestana, 2004), estableció el término “teoría práctica” como el sistema de conocimientos, experiencias y valores personales que un docente debe poseer para interrelacionarse de manera integral con su labor educativa. Las teorías prácticas son personales e individualistas porque cada maestro desarrolla y se adhiere a su propia teoría práctica. Los maestros no se sienten abrumados por si sus teorías son verdaderas o no, sino que *“se preocupan por si sus teorías son efectivas y verdaderas aquí, con estos niños en esta situación”*.

Entre tanto, la experiencia vivencial permite un aprendizaje en diferentes niveles, puesto que se establece un proceso formativo desde el saber obrar en situaciones parecidas; de igual forma aprender desde la experiencia propia como individuos y del rol que se espera que se actúe frente a diferentes situaciones, por ello puede ser más representativo el aprendizaje con base en la comprensión de la teoría práctica de un docente determinado.

La teoría de las prácticas de los docentes consisten en componentes o elementos que están vinculados por relaciones, dando a la teoría su estructura o marco (Álvarez C. , 2015). Este marco teórico opera como un conjunto de filtros a través de los cuales los docentes visualizan información, seleccionan hechos, estudian la realidad social y definen problemas (Aguilar y Collao, 2023). Un componente importante e integral de las teorías prácticas de los docentes son sus valores porque, junto con las creencias, imponen una interacción generalizada con los demás elementos. Los valores son ideas de lo que es bueno y malo en la educación, así como en la vida en general. La enseñanza está cargada de valores y los términos y conceptualizaciones que los profesores adoptan llevan cargas de valor.

Enfatizar que los valores que adoptan los maestros son el resultado de la formación docente no sería totalmente correcto porque los valores propugnados también emanan de varias otras fuentes, como los antecedentes familiares, la etnia, la clase, todas tienen un efecto en los valores y la práctica de los maestros (Cornell R. , 1985). Cada vez se reconoce más que muchos aspectos de ser maestro tienen sus raíces en las experiencias y la cultura de la infancia.

Las imágenes culturales y las experiencias de la infancia persisten en las nociones y orientaciones pedagógicas de las personas que eligen convertirse en docentes, impregnando y

moldeando de manera no reconocida los valores de los docentes y, por lo tanto, su identidad y trabajo profesionales. Todos los maestros alguna vez fueron niños pequeños, dedicados consciente o inconscientemente a observar y construir el conocimiento de la enseñanza, tanto en el hogar como en la escuela. Las formas en que los docentes se socializan influyen en gran medida en su comportamiento, su forma de pensar y su práctica (Thaman, 2001).

De allí que, estas teorías y prácticas de la enseñanza ocurren en el terreno de las experiencias vividas. Se basan en (reflexión sobre) la práctica, lo que indica que se originan y se desarrollan a través de vivencias en la enseñanza. Otra característica es la naturaleza siempre cambiante de las teorías personales. El conocimiento personal y formal, las experiencias vividas y el contexto informan el trabajo de docentes y proporcionar conocimientos perceptivos y conceptuales cambio y, concomitantemente, cambios en la práctica también (Diaz, 2006).

Los profesores poseen principios formulados y adoptados a partir de experiencias que pueden ser reclutados para dirigir la acción y explicar las razones de esas acciones. Los docentes como seres humanos son complejos y, dependiendo de sus experiencias únicas y de su vida en las aulas, forman sus propios principios, que influyen y dirigen la práctica.

El conocimiento del contenido pedagógico, como componente de las teorías prácticas, es una forma de comprensión del docente que combina el contenido, la pedagogía y las características del alumno de una manera única (Gudmundsdottir y Shulman, 1987). Es la amalgama de contenido, pedagogía y conocimiento de los estudiantes lo que es únicamente competencia de los maestros, mostrando su propia forma especial de la comprensión de la profesionalidad.

Es allí, que las teorías prácticas de la enseñanza son las estructuras conceptuales y las visiones que brindan a los maestros razones para actuar como elijan para ser efectivos. Son proposiciones que sustentan y guían el aprecio, las decisiones y las acciones de los docentes. De estas teorías.

Del mismo modo, en lo referente a la práctica pedagógica están los procesos formativos, los cuales han sido descritos por diferentes autores Sepulveda y Rajadell (2001), como el establecimiento ordenado y sistemático que tiene en cuenta una serie de principios que ordena la práctica didáctica de los docentes, los cuales son necesarios para ordenar la labor pedagógica

de los docentes, es así, que en los procesos de formación es fundamental reconocer el estado en el que se encuentran los aspectos epistemológicos, pedagógicos y didácticos involucrados en la experiencia formativa de su área de conocimiento.

Así mismo, el proceso formativo tiene en cuenta el paradigma cognitivo, puesto que de él depende (Pérez, 2013), el cual establece en su escrito que el docente comunica sus conocimientos en forma de presentación, como una conferencia universitaria, mientras los alumnos toman notas. La exposición del maestro puede ser una presentación oral simple, apoyada por material visual para explicar ciertos conceptos, como un PowerPoint o una presentación de diapositivas proyectada en una pantalla grande. El estudiante toma notas para registrar lo que el profesor está explicando.

Es allí, donde ciudadanos preparados para un país con necesidades importantes es la meta del proceso formativo para el docente, lo que se convierte en un problema esencial de la misma. Una sociedad está capacitada cuando todos o la mayoría de sus ciudadanos poseen las habilidades y competencias necesarias para sobrellevar y desarrollarse, por lo tanto, es fundamental la función instrumental de la enseñanza, teniendo en cuenta las técnicas didácticas, evaluación, innovación, uso de tecnología, ideas transferibles a la práctica y la responsabilidad del docente para profundizar en el conocimiento (Perilla, 2018).

De igual forma, la formación es el proceso de adquirir habilidades específicas para realizar mejor un trabajo (Jucious, 1963). Ayuda a las personas a ser calificadas y competentes para realizar algunos trabajos. Por lo general, una organización facilita el aprendizaje de los empleados a través de la capacitación para que su comportamiento modificado contribuya al logro de las metas y objetivos de la organización. Van Dorsal (1962) definió la formación como el proceso de enseñar, informar o educar a las personas para que (1) puedan estar lo mejor calificadas posible para hacer su trabajo y (2) estén calificadas para desempeñarse en puestos de mayor dificultad y responsabilidad. (Rex *et al.* 2022)

Mientras que la formación se ocupa de aquellas actividades que están diseñadas para mejorar el desempeño humano en el trabajo que los empleados están haciendo actualmente o para el que están siendo contratados, la educación se ocupa de aumentar el conocimiento general y la comprensión del entorno total. La educación es el desarrollo de la mente humana y aumenta

los poderes de observación, análisis, integración, comprensión, toma de decisiones y ajuste a nuevas situaciones.

Con lo anterior es fundamental identificar los componentes claves del saber pedagógico docente, puesto que la educación es generalmente entendida como una actividad mediadora que se fundamenta en procesos de transformación social y personal. Como afirma Vygotsky (2010), se considera que la adecuada organización de la actividad educativa potencializa el proceso de desarrollo psicológico humano. En ese sentido, se destaca la importancia de la formación escolar y la actividad pedagógica, entendida como unidad dialéctica entre las actividades de aprendizaje y estudio (Aguilar, 2019).

Se consideran esenciales para potencializar el desarrollo de los sujetos. En la sociedad contemporánea, la educación escolar asume la tarea de crear caminos para que el conocimiento históricamente producido por el hombre sea mediado e interiorizado por los sujetos en una actividad y desarrolle capacidades mentales exclusivas del género humano, como afirma Vygotsky (2007, 2010). La educación es caracterizada por un conjunto de acciones que, bien organizadas, provocan cambios cualitativos en la constitución del psiquismo humano, a partir de la mediación de instrumentos y signos culturales; en el proceso de transformación cualitativa de las funciones psicológicas superiores se destaca la interiorización de conceptos científicos que fueron creados por las diversas ciencias (Vygotsky, 2010), momento en que se superan los conceptos espontáneos. Esos conceptos espontáneos están mediados en las relaciones sociales que se establecen en la vida cotidiana de la sociedad.

Entre tanto, la práctica educativa y los procesos formativos hacen parte de la capacitación constante que debe poseer el docente para mediar entre la innovación de su labor y el resultado de la misma en la formación de los estudiantes y su capacidad de aprender con base en los métodos usados para garantizar su aprendizaje. La intervención activa de los docentes en la actividad pedagógica se muestra relevante para la formación de los mismos, ya que los motivos iniciales en la actividad desde las prácticas necesitan ser transformados a través de la acción del docente de manera que puedan obtener resultados en el ejercicio efectivo de su labor.

CAPÍTULO III

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EDUCATIVA

Preámbulo

La escuela no es solo un vehículo para la transmisión de conocimientos, sino también un lugar donde los niños aprenden sobre la sociedad en la que están creciendo, cómo pueden participar productivamente, cómo pueden luchar por el cambio cuando el cambio está justificado y cómo saber cuándo está garantizado. Por esa razón, los objetivos, el contenido y los métodos de los programas educativos son muy discutidos. La forma en que un país educa a sus niños es un reflejo de sus principios e ideales colectivos. En particular, hablar de educación para la ciudadanía (global y de otro tipo) es hablar no solo del mundo tal como lo vemos, sino también, y más importante, de la sociedad global que esperamos que la próxima generación ayude a crear. Las ideas sobre lo que hace a un "buen" ciudadano son un indicador de una visión de la buena sociedad, y ponerse de acuerdo sobre los elementos comunes de una buena sociedad es una tarea desafiante incluso para un solo estado nación. Extender ese desafío a la búsqueda de una visión común entre todas las naciones de la tierra invita a cierta contención y, sin embargo, es un elemento esencial de cualquier agenda para el cambio global.

Estudios previos

Ramírez (2022) en su investigación tuvo como objetivo la generación de un constructo para la responsabilidad social en la Educación Media Técnica en el contexto educativo colombiano, su método estuvo enfocado bajo el enfoque cualitativo con un paradigma fenomenológico y con trabajo de campo. Estuvo desarrollado con una población de 6 personas conformada por docentes, coordinador y estudiantes activos y egresados, con base en una entrevista semiestructurada apoyándose en la teoría fundamentada. Esta investigación fue desarrollada en el departamento de Norte de Santander – Colombia, sus resultados permitieron generar el constructo que contribuye con un aporte significativo a la institución educativa.

Una investigación realizada por (Manzano-Sánchez, *et al.*, 2020) estableciendo la aplicación del modelo de responsabilidad personal y social como un proyecto escolar en todos los participantes: opiniones de los docentes, su principal objetivo estuvo enfocado en aplicar un programa basado en el Modelo de Responsabilidad Personal y Social Docente (TPSR) de Hellison, tradicionalmente utilizado en Educación Física, a otros participantes educativos y examinar la valoración de los docentes que lo llevaron a cabo durante el curso escolar 2018-2019, sus resultados Se percibió como apropiado mejorar los valores educativos sin detrimento de los contenidos, indicando aún más sencillez para enseñar los contenidos y una nueva motivación para los docentes.

Por lo tanto, la relevancia de esta investigación en relación con el tema propuesto en este documento radica en el concepto de responsabilidad social, el cual es una característica fundamental de una sociedad democrática que fomenta la participación cívica activa de sus miembros, es decir, una ciudadanía responsable. Esta debe ser desarrollada tanto a nivel individual como organizacional para fomentar una sociedad más justa y sostenible. Es preciso subrayar que, define el comportamiento de individuos y organizaciones en relación con su impacto en la sociedad. En este sentido, es una cualidad que se manifiesta en la capacidad de asumir y gestionar las consecuencias sociales y ambientales de sus acciones. A pesar de esto, rara vez se aborda sistemáticamente esta orientación o se incorpora adecuadamente como una meta educativa.

Enseñar responsabilidad social debe ser una característica y un valor dentro del proceso educativo imperativo desde la educación inicial, pasando por las escuelas primarias y secundarias, así como en los institutos de formación docente. Desde luego se debe traducir en un objetivo importante de la educación, ya que contribuye a una formación completa y equilibrada con un sentido ético y un compromiso personal, societal y ambiental. Por ende, es necesario desarrollar e implementar estrategias pedagógicas que integren de manera coherente y efectiva la formación continua de los educadores y estudiantes en temas de ciudadanía, democracia y sostenibilidad para la construcción de una sociedad más justa, solidaria y comprometida con el entorno.

Sin embargo, la falta de una integración sistemática de la responsabilidad social en los currículos educativos representa una omisión significativa. Con frecuencia, los sistemas

educativos priorizan la adquisición de conocimientos técnicos y habilidades cognitivas, dejando de lado aspectos cruciales como la formación ética y cívica. La educación para la ciudadanía responsable debe ser un objetivo explícito y transversal en los programas educativos. Esto puede incluir la incorporación de contenidos específicos en los planes de estudio, la creación de proyectos y actividades extracurriculares.

Es significativa para la investigación la vinculación de la la responsabilidad social en la práctica pedagógica, y desde esta gestar la formación de ciudadanos que sean capaces de generar cambios positivos en sus comunidades basados en una praxis ética. Desde esta mirada se reconocen dos elementos esenciales que aportan en su desarrollo, el currículo y la responsabilidad social del docente. El currículo juega un papel crucial en la orientación de la práctica pedagógica. Un currículo que incluya la responsabilidad social como un componente esencial puede influir significativamente en la formación de estudiantes conscientes y comprometidos. Y la responsabilidad social del docente, fundamental para la formación integral de los estudiantes. Los docentes no solo deben transmitir conocimientos académicos, sino también modelar comportamientos éticos y socialmente responsables. Al enfocar la educación en la formación de ciudadanos éticos y comprometidos, los docentes pueden contribuir significativamente a la construcción de una sociedad mejor.

La mayoría de las teorías discuten la importancia de las atribuciones en la formación de creencias y acciones futuras. Los estudiantes establecen con frecuencia vínculos conscientes o inconscientes entre un evento o resultado observado y los factores personales que llevaron a este resultado (es decir, la causa subyacente). En la medida en que los alumnos perciban que la causa subyacente es cambiante y está bajo su control, será más probable que persistan ante el fracaso inicial.

En este contexto, investigaciones realizadas por Manzano-Sánchez, *et al.*, (2019) en el que se realizó un estudio piloto aplicando TPSR en un centro de educación primaria, y que obtuvo mejoras en el autoconcepto, la responsabilidad, la motivación y la autonomía de los estudiantes, además de Altos niveles de satisfacción con la metodología por parte de los estudiantes y profesores involucrados. Además de esto, existe un estudio (Manzano-Sánchez y Valero-Valenzuela, 2019), en el que más de 300 alumnos de primaria y secundaria obtuvieron mejoras en responsabilidad, motivación intrínseca, necesidades psicológicas básicas, clima de aula y

conducta prosocial al aplicando el modelo y en el que se realizaron una serie de entrevistas a profesores con una valoración muy positiva del modelo por parte de los estudiantes.

Los resultados mostraron que la adherencia de los docentes al nuevo modelo fue buena ya que estos docentes utilizaron estrategias de enseñanza basadas en la responsabilidad. Los docentes obtuvieron resultados significativamente más bajos en la promoción de la transferencia de habilidades para la vida. Sin embargo, las estrategias que utilizaron los docentes para promover la responsabilidad se asociaron significativamente con que sus estudiantes demostraran posteriormente comportamientos responsables. Los resultados demostraron que el TPSR puede proporcionar un marco eficaz para promover la rendición de cuentas y garantizar la calidad de la implementación en todo el plan de estudios.

Por eso es relevante esta investigación en relación con el tema propuesto, ya que analiza el impacto de fomentar la responsabilidad como una virtud humana y cívica en una sociedad que no garantiza la libertad y la dignidad humana. Además, busca abordar el desafío de educar para la responsabilidad a través del sistema educativo, examinando si es factible enseñar a los estudiantes a ser miembros activos de la sociedad: creativos, sensibles, empáticos, autónomos y con capacidad para aplicar el pensamiento libre y crítico. También se cuestiona si el sistema educativo está preparado para proporcionar las condiciones necesarias para este fin.

De igual forma, la investigación realizada por (Henriquez, 2021) tuvo como objetivo explicar la absorción de conocimiento e información sobre el enfoque de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) para gestionar los impactos que causa la universidad en la sociedad, su metodología de investigación fue a través del método del estudio de caso, soportado en la aplicación (a través de una adaptación) de los instrumentos sobre RSU. La población objeto de estudio fue de estudio de caso con base en un enfoque mixto, es decir tanto cuantitativo como cualitativo. Se lograron entrevistar 364 miembros de la sociedad docentes, egresados, estudiantes, empleados y personas en general.

Los resultados mostraron que la correlación que existe entre los factores que se identificaron. Este análisis debe realizarse desde cada encuesta de forma individual para conocer cuál es la relación matemática de las variables, como se agrupan y cuales grupos de variables reaccionan entre sí. La medición es una función muy importante de la gestión de los recursos para

las directivas, más aún, en un enfoque como la RSU dónde la transparencia en el manejo de los recursos.

La vinculación de la investigación en relación con el tema propuesto está enfocado a determinar el papel de la institución educativa frente al papel del docente a la hora de ser los garantes de la transformación de los estudiantes, siendo los gestores de la educación ética y responsable de sus estudiantes.

Fundamentación teórica

En un documento presentado por Navarro (2016), se establece la teorías sobre la responsabilidad social en la empresa y si se considera la educación como fenómeno que es responsabilidad de una empresa esta recaería, específicamente en el Ministerio de Educación. Según Navarro (2016), es importante tener en cuenta los enfoques de las teorías instrumentales de la responsabilidad social, las teorías integradoras, las teorías de carácter político, y las teorías de la ética y la moral en los negocios. Estas teorías incluyen la obligación moral intrínseca de generar bienestar en la comunidad, así como la recopilación de aspectos legales, éticos y filantrópicos para contribuir de manera discrecional a las causas sociales. Todo esto orienta la propuesta presentada en esta investigación.

Por otra parte, la Responsabilidad Social en la empresa (RSE) ha sido estudiada desde antes de la Segunda Guerra Mundial (Van Oosterhaut y Pursey, 2006) y ha sido motivo de gran controversia en la cultura empresarial (Alvarado, 2007). Hay una serie de teorías y definiciones de RSE, lo que muestra una gran falta de consenso Las posiciones de autores, como (Bowen, 1953), que defiende el valor económico y social de la unión y los beneficios que aportan, y, por otro lado, Friedman (1970), quien considera que el único objetivo de una empresa es maximizar su valor para sus accionistas, abrió un amplio debate sobre si se deben o no implantar políticas de RSE en las empresas (Escamilla, *et al.*, 2016), esto establece las dimensiones de la responsabilidad social educativa que estan orientadas a la lucha por la excelencia, la gestion en la organización, cultivar la integridad académica, asi como la etica y la moral que se perciben en los acuerdos comerciales, tambien son valores necesarios para el fortalecimiento de la enseñanza.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que lo estipulado por Freeman (1970) sobre la teoría de los grupos interesados o *stakeholders*, entendidos como cualquier individuo o grupo que puede afectar o verse afectado por los fines de la empresa, es correcto, puesto que en el ámbito educativo, específicamente en la práctica pedagógica para la enseñanza de la responsabilidad social educativa, los colaboradores son importantes a la hora de vivenciar las experiencias y la construcción del conocimiento. Esta idea de la influencia de la empresa amplía lo relevante de la responsabilidad social, pues ya no se limita a los propios accionistas, sino que incluye a clientes y proveedores, bancos y sindicatos, directores y empleados, autoridades, competidores, comunidad local, grupos de interés, entre otros.

De otro lado, Kunneman (2005) enfatizó la necesidad de un nuevo paradigma teórico científico para resolver los grandes problemas de nuestro tiempo. En las ciencias sociales que involucran el estudio de la humanidad individual, el comportamiento social y las comunidades en particular, esta necesidad parece ser especialmente importante. Las ciencias sociales y de la educación tienen una responsabilidad que va más allá de generar conocimiento científico o práctico (valorado), y son responsables no solo ante los propios investigadores y sus consumidores (clientes) de la investigación, sino ante todo tipo de partes interesadas, incluidos comunidades, sociedades y medio ambiente.

La responsabilidad social de las organizaciones y comunidades puede ser comprendida a través de tres teorías distintas que ayudan a entender cómo y por qué éstas la asumen. La teoría de la legitimidad, que se centra en que las organizaciones deben actuar de manera que sean percibidas como legítimas por la sociedad, la teoría de la contingencia, la cual sugiere que las prácticas de responsabilidad social deben adaptarse a las circunstancias y contextos específicos de cada organización y la teoría trascendental vinculada al énfasis kantiano que resalta el actuar de acuerdo con principios éticos universales y la consideración del impacto de nuestras acciones en los demás. Es así que, al reconocer las escuelas como organizaciones, estas teorías proporcionan diferentes marcos conceptuales que permiten comprender cómo desde las instituciones educativas se puede abordar la responsabilidad social, manteniendo su legitimidad, adaptándose a las circunstancias particulares y promoviendo valores éticos fundamentales en su comunidad educativa.

Tanto Hatcher (2002) como Frederick (1998) han contribuido significativamente a la conceptualización de la responsabilidad social corporativa mediante la aplicación de las teorías señaladas anteriormente, proporcionando un marco comprensivo que abarca desde la necesidad de legitimación social hasta la reflexión ética profunda sobre el rol de las organizaciones en la sociedad. Estos investigadores centraron sus estudios en explorar cómo las personas y las organizaciones toman decisiones y cómo estas decisiones afectan el comportamiento y el rendimiento.

La teoría trascendental fue impulsada por Immanuel Kant (1724-1804), en la *Crítica de la razón pura*, según esta famosa doctrina, es pertinente distinguir entre las apariencias y las cosas en sí mismas, es decir, entre aquello que depende de la mente y aquello que no lo es. Desde el punto de vista de Kant, la cognición humana se limita a objetos que de alguna manera dependen de la mente (es decir, las apariencias), mientras que el mundo independiente de la mente (las cosas en sí mismas) se encuentra más allá de los límites de la experiencia y cognición (Lopez & Mendoza, 2022).

Es preciso resaltar que para ese proceso investigativo se tomará en consideración la teoría trascendental, ya que supone un enfoque en la conciencia humana y nuestra relación con la existencia y el mundo. Esta teoría se ocupa de cuestiones esenciales sobre nuestra "creencia en la realidad" y la manera en que esta percepción influye en nuestras acciones y responsabilidades. Desde su enfoque en la promoción de valores universales como la justicia, la solidaridad y el respeto por la diversidad, esta ofrece una guía valiosa para que las instituciones educativas puedan desarrollar y mantener prácticas de responsabilidad social efectivas y significativas, que inculquen estos valores en los estudiantes, contribuyendo al desarrollo integral de los mismos como ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad.

Es así que cuestionar el proceso formativo se revela como una vía para construir el mundo y abrir caminos hacia la comprensión, según Rothe et al. (2018). La curiosidad ha encontrado así una manera de perdurar. De hecho, las investigaciones destacan la necesidad de habilidades específicas y de una motivación intelectual para investigar cualquier estímulo. Esta inclinación innata del ser humano hacia el conocimiento y la búsqueda de la verdad es fundamental.

A partir de allí, las entidades educativas tienen su propia responsabilidad social, en la

busqueda de la transformacion de los estudiantes en ciudadanos participativos, respetuosos de las leyes, creativos, eticos y caritativos, con su entorno y con el medio ambiente. A esto se añade, la pretención de introducir los principios de la responsabilidad social (RSE) corporativa (o empresarial) a las nuevas generaciones, pero puede hacerlo con mayor eficacia y voluntad si los principios de la RSE se incluyen en sus objetivos, del mismo modo que se propone en el mundo empresarial. Un objetivo prioritario es la introducción de la RSE en el ámbito de la educación; es decir, el aprendizaje a lo largo de la vida para adquirir valores, conocimientos y habilidades que ayuden a las personas a encontrar nuevas soluciones a los problemas sociales, económicos y medioambientales que afectan al objetivo global a largo plazo de las Naciones Unidas. Significa, entonces, defender un modelo de desarrollo que pueda combinar dinamismo económico, progreso y justicia social, equidad y un alto grado de protección ambiental (Consejo Estatal de Responsabilidad Social de las Empresas, CERSE, 2010).

Dadas las diversas problemáticas presentes en el ámbito educativo (que pueden extenderse a otros sectores), por ejemplo, el fracaso y la deserción, la falta de reconocimiento de los profesionales docentes, la discrepancia en el financiamiento y la legislación educativa, la violencia en las escuelas, el aumento de trastornos psicológicos en los niños, el incremento de la depresión en adultos y la inestabilidad económica en el país, entre otros aspectos relevantes, surgen desafíos que requieren ser enfrentados y abordados con respuestas adecuadas. Estos desafíos no son ajenos al entorno en el que se desenvuelve la investigadora y representan retos significativos tanto para los estudiantes como para sus maestros en la actualidad. Dichas dificultades afectan considerablemente la efectividad de los esfuerzos educativos para estimular el entusiasmo de los estudiantes por aprender y contribuir a la sociedad de la que ya son parte. A pesar de ello, es imperativo que los educadores mantengan un compromiso firme con el cumplimiento de su responsabilidad social, especialmente en el contexto actual.

Según Bullones (2021), se estableció como objetivo la generación de reflexiones en torno a la responsabilidad social en los centros educativos, lo cual es un desafío para los docentes en los diferentes ciclos de formación para encaminar ciudadanos capaces de comprender su entorno y transformarlo. De tal suerte que se pueda alcanzar la excelencia de la educación, los centros educativos y la sociedad en general al asumirla como modelo y principio rector del hacer en

educación. Los resultados revelaron que hay una falta de conciencia de este fenómeno y más digno, se muestra que los profesores tienen que estimular e inspirar a sus estudiantes para que se involucren en acciones sociales y demostrarles cómo ser buenos, conscientes y responsables. Los docentes deben promover unos valores que orienten el comportamiento de los alumnos. Su ambición es desarrollar y establecer una responsabilidad social avanzada entre el equipo educativo que será responsable de transmitirla a los estudiantes y a la comunidad en su conjunto.

Desarrollar la responsabilidad social en los niños es ampliamente visto como el camino hacia la creación de sociedades más cohesionadas y armoniosas, como lo demuestran los resultados del estudio realizado por Dielini *et al.* (2021). Sus hallazgos mostraron la importancia de la cohesión y el desarrollo social, así como su implementación en la educación de jóvenes socialmente responsables. También afirmaron que las redes sociales La cohesión desempeña un papel importante en el trabajo hacia el desarrollo sostenible y los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas.

No es sorprendente que las iniciativas del Ministerio de Educación y la Visión 2030 del Reino Unido, hayan identificado la responsabilidad social como un requisito vital en la preparación de la generación más joven para convertirse en ciudadanos comprometidos y responsables. Una persona que acepta la responsabilidad social puede hacer una contribución positiva y pragmática al bienestar de su comunidad. La responsabilidad social no es un valor innato y debe aprenderse y desarrollarse para que se convierta en una disciplina adquirida que guíe a los individuos.

Loro (2018) a través de su escrito la gestión de la responsabilidad social del centro educativo (resced) como instrumento de inclusión, estableció que la escuela puede fomentar la responsabilidad social promoviendo un entorno que combine la equidad y las conexiones sociales positivas con oportunidades para que los estudiantes aprendan y modelen formas de ser amables e incluir a los demás. Por ejemplo, los maestros pueden alentar a los estudiantes a sentirse responsables de sus acciones, ayudar a otros y buscar ayuda cuando la necesiten. Dentro de las apreciaciones de la investigación se enmarcaron en contestar preguntas como ¿Estamos enseñando a los niños a preservar incondicionalmente las normas y los comportamientos sociales, políticos y económicos, o a imaginar y buscar otros nuevos y mejores?

¿Les enseñamos solo la importancia de seguir las reglas o también a cuestionar cuándo no vale la pena seguir las reglas? ¿Enseñamos a los estudiantes a movilizarse en apoyo de políticas que promuevan solo su propio interés o a pensar de manera más amplia sobre sus obligaciones éticas hacia los demás? Si los jóvenes de hoy van a participar en la toma de decisiones políticas y en los esfuerzos para avanzar hacia arreglos sociales, políticos y económicos más sostenibles, las escuelas deben asegurarse de que estén lo suficientemente bien informados para hacerlo de manera efectiva.

Por tanto, la responsabilidad social incluye un profundo sentido de compromiso con el bien común, que puede tomar diversas formas: un compromiso con las políticas, la búsqueda de valores y metas sociales, el suministro de la información necesaria para lograr esos objetivos, la búsqueda de ciertas actividades y la provisión de apoyo financiero. El compromiso de respetar estándares éticos y globales en el trabajo y desempeño es una marca de responsabilidad social. Comprometerse con las tradiciones, leyes y sistemas de la sociedad en la que vive el individuo y aceptar las sanciones resultantes de violarlos es socialmente responsable (Ali Mestarihi, 2019).

Martinez *et al.* (2023) presentan un acercamiento a la RSEdu: Responsabilidad Social Educativa, tuvo como propósito tratar de analizar lo esencial que compartimos todos en nuestras respectivas vivencias de la RSEd. Por ello, los maestros de hoy enfrentan obstáculos únicos. Desde cuestiones relacionadas con la raza hasta los desafíos socioeconómicos y las diferencias en los antecedentes lingüísticos y culturales, todas estas variables estudiantiles presentan una prueba inequívoca para los maestros y educadores en todos los niveles. Se estableció un cuestionamiento "¿Cómo se puede enseñar y llegar con éxito a todos los estudiantes, de todos los orígenes, mientras que se fomenta un deseo de mayor responsabilidad social y conciencia dentro de ellos?"

De acuerdo con lo descrito anteriormente, comprender el mundo social implica entre otras cosas tener en cuenta la conciencia humana, la cual es una conciencia del hombre (especie) en relación con la existencia: lo que creemos que es nuestra realidad. Cada generación produce estudiantes muy diferentes. Los estudiantes de hoy son complejos y reflejan la complejidad de la sociedad. Tienen diferentes necesidades, tienen diferentes antecedentes y requieren diferentes enfoques para la enseñanza y el aprendizaje. Siguiendo el debate de los párrafos anteriores, esto

parece estar mezclando la ciencia con la política. La ciencia termina con la verdad y los hechos. La propiedad y el uso de estas verdades y hechos pertenecen al espacio libre de la sociedad abierta en la que el científico es ni más ni menos que un participante. Esto significa que la teoría de la contingencia de la responsabilidad social está a la mano. La teoría de la legitimidad ya ha estado a la mano dentro de la propia comunidad académica y científica.

Por lo consignado en este apartado, las teorías que soportan la unidad en estudio son la teoría de la legitimidad, que en otras palabras en los últimos años, se ha cuestionado la utilidad de las teorías ideales de la justicia, y cada vez se cree más ampliamente que las investigaciones sobre lo que exige la justicia y legitimidad deberían explicar mejor muchas de las características del mundo real y no ideal en el que debemos vivir nuestra vida de la contingencia (Rawls, 1993), la teoría trascendental, esta última proporciona una metacompreensión de la conciencia y el comportamiento humanos. Una visión simplista de la teoría del nivel trascendental enseña que en estos tiempos modernos y posmodernos en desarrollo, la ciencia general (de la naturaleza) surgió del nivel de conciencia humana del conformismo espiritual. Así, en las ciencias sociales, a partir de la década de 1970, el paradigma de la investigación-acción se opuso al cientificismo racional por diferentes razones prácticas y pragmáticas, entrando en el nivel del potencial humano y comunitario, y todavía se opone de esta manera al cientificismo racional de las ciencias sociales tradicionales.

CAPÍTULO IV

CIUDADANOS COMPROMETIDOS CON EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Estudios previos

Una investigación realizada por Cermeño (2020) tuvo como objetivo la comprensión de los significados esenciales de las experiencias vividas de aprendizaje de los principios de una Ética para el Desarrollo Sostenible, en la Universidad Católica Andrés Bello, extensión Guayana. Se hizo con la pretensión de lograr el empoderamiento de las competencias actitudinales coadyuvantes a un nuevo modelo de convivencia, con y para la sociedad. Su metodología de investigación fue naturalista-cualitativa, específicamente la fenomenológica hermenéutica (FH). Esta investigación fue realizada en el *campus* universitario de la Universidad Católica Andrés Bello, ubicado en Ciudad Guayana, estado Bolívar, al sur de Venezuela, la muestra de estudiantes estuvo compuesta por 60 personas. Los instrumentos aplicados fueron encuestas semiestructuradas cuyo análisis fue la transcripción de los grupos focales (docentes y estudiantes), anécdotas en forma de relatos escritos directamente por docentes y estudiantes.

Los resultados estuvieron inmersos en la descripción de experiencias vividas, se alimentaron de relatos, anécdotas, historias, entrevistas conversacionales y grupos focales; las treinta (30) personas participantes, entre docentes (11) y estudiantes (19); en sus DEV ponen al descubierto el hecho humano del mundo de la vida pedagógico, tal como se experimenta, de un modo prereflexivo.

La vinculación del tema en relación con el concepto de desarrollo sostenible hace hincapié en la integración de cuestiones como la conservación del medio ambiente, la equidad y el bienestar en las intervenciones de desarrollo, que tradicionalmente se han asociado con el desarrollo económico y la modernización. El objetivo del desarrollo sostenible se vuelve aún más urgente ante la amenaza del cambio climático, especialmente en el contexto del capitalismo neoliberal.

Hay retos considerables en llevar estilos de vida que promuevan y encarnen la sustentabilidad dentro de un sistema que es ambientalmente explotador. Sin embargo, llama la

atención que hay grupos de jóvenes que están logrando hacerse un espacio como “ciudadanos sostenibles” (Kurian *et al.* 2014). Es importante observar las experiencias y acciones de estos jóvenes para comprender los factores y condiciones que conducen y mantienen un comportamiento conducente a vidas sostenibles.

Entre tanto, la ciudadanía denota participación en actividades cívicas o políticas. El propósito de esta participación difiere en las dos grandes perspectivas de ciudadanía que ha prevalecido a lo largo de los años. Mientras que la ciudadanía liberal enfatiza en la maximización de la libertad individual (Schuck, 2005), por el contrario, enfatiza la responsabilidad y la virtud cívica. Sin embargo, se observa cada vez más que existen manifestaciones de diferentes tipos de ciudadanía que existen simultáneamente dentro de comunidades que son complejas y diversas. Esto también es cierto dentro del paradigma de la ciudadanía verde.

El enfoque inicial de la práctica de la ciudadanía ambiental se centró en la acción individual, como el consumo responsable y la minimización de residuos. Sin embargo, teorizaciones recientes han pedido una interpretación más holística (Barry, 2006). Por ejemplo, Dobson (2010) diferencia entre la ciudadanía ambiental, que es una manifestación más individualista de la ciudadanía verde, de la ciudadanía ecológica. Él define la ciudadanía ecológica como una forma ecológica de ciudadanía post-cosmopolita que negocia en la moneda de la responsabilidad no contractual, y que habita tanto en la esfera privada como en la pública, y que es explícitamente no territorial. El impacto de las estructuras socioeconómicas más amplias y los diferenciales de poder también se reconocen en tales teorizaciones (Dobson, 2003), así como las desigualdades e injusticias de la globalización y una “gama de diferentes espacios geográficos y contextos ecológicos ubicados a una variedad de distancias de el estado” (p. 514).

Los estudios anteriores, han énfasis en la relevancia de la importancia de la investigación, Las formas en que las comunidades decidan cómo tratar el desarrollo sostenible estarán estrechamente vinculadas a los valores sostenidos en estas sociedades. Comprender sus propios valores, los valores de la sociedad en la que vive y los valores de los demás en todo el mundo es una parte central de la educación para un futuro sostenible. Cada nación, grupo cultural e individuo debe aprender las habilidades para reconocer sus propios valores y evaluar estos valores en el contexto de la sostenibilidad. Qué valores enseñar y aprender en los programas de

educación ambiental es materia de discusión. El objetivo es crear un componente de valores localmente relevante y culturalmente apropiado que se base en los principios y valores inherentes al desarrollo sostenible. Esto aumenta el alcance y las esferas en las que se producen las nociones verdes de ciudadanía.

Fundamentación teórica

Las formas en que las comunidades decidan cómo realicen el análisis del desarrollo sostenible han de estar estrechamente vinculadas a los valores sostenidos en estas sociedades. Comprender sus propios valores, los valores de la sociedad en la que vive y los valores de los demás en todo el mundo es una parte central de la educación para un futuro sostenible. Cada nación, grupo cultural e individuo debe aprender las habilidades para reconocer sus propios valores y evaluar estos valores en el contexto de la sostenibilidad. Qué valores enseñar y aprender en los programas de educación ambiental es materia de discusión. El objetivo es crear un componente de valores localmente relevante y culturalmente apropiado que se base en los principios y valores inherentes al desarrollo sostenible.

John Dewey (1916) describió las escuelas como comunidades en miniatura y señaló que la escuela no es solo una preparación para algo que vendrá después, sino también una comunidad con valores y normas integrados en las experiencias diarias. Entonces, transformar la forma en que enseñamos ciudadanía (local, nacional y global) no es solo el ámbito del salón de clases de civismo y estudios sociales, sino un viaje a todos los salones de clase, todas las materias y toda la experiencia escolar. Las escuelas enseñan lecciones de ciudadanía independientemente de si siguen o no un currículo de educación ciudadana.

En el desarrollo de la educación ambiental, el papel del educador varía mucho según los objetivos. En la educación ambiental que tiene como objetivo la transmisión de saberes "sobre" el medio ambiente, el educador representa el papel de "transmisor de conocimientos". Sin embargo, en la educación ambiental que enfatiza el aprendizaje experiencial "en" el medio ambiente, el educador juega el papel de "organizador de experiencias de campo" (Aleman, 2018).

Además, en la educación ambiental que se centra en la mejora ambiental y la acción "para" el medio ambiente, el educador desempeña el papel de "colega participante e

investigador", es importante llevar a cabo una comunicación eficaz basada en objetivos educativos. En el contexto de la educación de desarrollo sostenible, es necesario un nuevo enfoque colaborativo que apunte a una "adquisición/vinculación de conocimientos" y se base en la acción, la participación y el diálogo. La coordinación y el liderazgo también son necesarios. necesario para los ajustes (Montaya y Nuñez, 2022).

Se emplean una variedad de términos para describir la educación que tiene como objetivo mejorar la sociedad en general y, más específicamente, hacerlo fomentando la ciudadanía local, nacional o global. Algunos discursos se enfocan en ciudadanos individuales y buscan mejorar el comportamiento y el "carácter". Otros incluyen esfuerzos colectivos para buscar la justicia social, política, económica y ambiental. Solo una muestra de términos relevantes incluye educación del carácter, educación para la ciudadanía, educación cívica, educación democrática, educación para la ciudadanía democrática, educación para el desarrollo sostenible, educación para la justicia ambiental, educación para la ciudadanía global, educación para los derechos humanos, educación moral, aprendizaje de servicio y justicia social educación. Los muchos términos conllevan diferentes suposiciones, énfasis y prioridades y, para hacer las cosas más confusas, a menudo se usan indistintamente (Bejarano, 1998).

De allí que la educación para la ciudadanía mundial es un término que se utiliza a menudo en los documentos de política internacional, junto con la educación en derechos humanos; la educación para el desarrollo sostenible y términos más específicos como la igualdad de género, las estrategias antipobreza y la paz (UNESCO, 2015). También se ha convertido en un término común entre docentes, profesores de educación y legisladores interesados en la educación para la ciudadanía tanto en contextos nacionales como internacionales (Ellis, 2016; Gaudelli, 2016; Goren y Yemini, 2017; Schultz, 2017).

El papel de la educación ambiental, como se indicó anteriormente, no debe significar solo el desarrollo de capacidades individuales y organizacionales, sino que debe crear mecanismos de aprendizaje social y un sistema de aprendizaje permanente para que la sociedad sea más consciente del aprendizaje. Un informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI "Aprendizaje: el tesoro interior" exploró y recomendó que el aprendizaje a lo largo de toda la vida se interprete en términos generales como educación para el desarrollo de los seres

humanos (Bejarano, 1998).

De acuerdo con Vergara y Ortiz (2016), un mundo donde todos tengan la oportunidad de beneficiarse de la educación y aprender los valores, el comportamiento y los estilos de vida necesarios para un futuro sostenible y para una transformación social positiva. Esta "transformación social positiva" tiene convertido en un objetivo educativo. La educación ambiental ya no puede limitarse a la educación "en" o "sobre" el medio ambiente; debe pasar a una "educación transformadora" que tiene como objetivo crear una sociedad sostenible y enfatizar actitudes, acciones y valores "para" el medio ambiente.

En este sentido, la ciudadanía global invoca una especie de ideal pluralista, multiétnico y multinacional, lo que Martha Nussbaum (2002) llama ciudadanía cosmopolita. Este ideal, según Scott (2018), enfatiza que "la propia identidad trasciende, incluso cuando respeta, las fronteras geográficas y nacionales; que las acciones sociales, políticas, ambientales y económicas de uno ocurren en un mundo interdependiente" (p. 1). Como objetivo educativo universal, la educación para la ciudadanía mundial, al igual que la educación en derechos humanos, busca encontrar un terreno común, a pesar de los diversos sistemas políticos y climas en los que viven los estudiantes.

Por ello, el desarrollo sostenible es una preocupación y un desafío de las sociedades modernas, tanto en los países en desarrollo como en los desarrollados. La buena gobernanza es crucial para administrar eficientemente todo tipo de recursos, incluidos los recursos naturales, para el bienestar de las generaciones actuales y futuras. Así las cosas, toda acción humana tiene una integración de lo emocional y lo racional, que en la práctica educativa parecería esencial si la toma de decisiones locales y globales fuesen más efectivas, puesto que los requisitos previos de la vida sostenible se desarrollarán de manera más precisa. Es ahí, que los sentimientos suelen ser indispensables para las decisiones racionales, nos señalan en la dirección adecuada donde la lógica seca puede ser de mejor uso.

Se ha establecido que algunos de los objetivos de la educación ambiental son, por ejemplo, la conciencia, el conocimiento, las actitudes, las habilidades y la participación, esto implica que el papel de la educación frente a los problemas y oportunidades ambientales es crucial. La educación ambiental debe integrarse en todo el sistema de educación formal en todos los niveles para proporcionar el conocimiento, la comprensión, los valores y las habilidades

necesarios que el público en general y muchos grupos ocupacionales, para su participación en la disposición de las soluciones a las preguntas ambientales. Por otro lado, se afirma que "la educación no formal también tiene un papel extremadamente importante que desempeñar. La utilización completa de los medios de comunicación para fines verdaderamente educativos también ayudaría a crear conciencia y comprensión generalizados (Lopez *et al.*, 2016).

En consonancia con lo que concierne a este trabajo, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (CEPAL, 2018) enfatiza un papel crucial para las mujeres y los hombres jóvenes, aclamándolos como agentes críticos del cambio. Involucrar a los jóvenes en la toma de decisiones sobre el desarrollo sostenible es clave para lograr resultados sostenibles tanto a nivel local como en el contexto global. Particularmente porque son ellos quienes enfrentan las consecuencias de las acciones actuales o la inacción sobre las amenazas causadas por el cambio climático y la degradación ambiental.

Sin duda alguna, la educación ambiental guiada por la modernización ecológica tiene en cuenta que las soluciones a los problemas ecológicos requieren primero un análisis exhaustivo de ellas. Con demasiada frecuencia se han considerado problemas de manera parcial en lugar de en una holística que examina sus interrelaciones. Los análisis deben comenzar con una clasificación de los tipos de daños y amenazas que se plantean al medio ambiente, teniendo en cuenta el grado de doblanza para la humanidad. Así las cosas, los modelos de crecimiento y desarrollo deben ser reconsiderados. Se ha vuelto necesario distinguir entre lo esencial y los lujos para el medio ambiente y el desarrollo. Esta es una razón más para abogar por un enfoque holístico para el estudio de los problemas ambientales que requieren la contribución de todas las ciencias naturales, sociales y humanas y las artes para su análisis y solución.

Este aspecto fue expresado por Gutiérrez (2007), quien afirmó que la educación ambiental debe desarrollar un enfoque interdisciplinario para los problemas ecológicos. Cualquier campo de estudio respalda el concepto de un enfoque interdisciplinario, en la medida en que un hecho científico es siempre una abstracción de un complejo más grande. Este enfoque es particularmente valioso para tratar los problemas ambientales, donde un fenómeno debe estudiarse a través de enfoques diferentes pero complementarios. Por ejemplo, el estudio de la contaminación implica no solo biología, física y química, sino también economía, sociología y

política. En todos los estudios ambientales, las contribuciones de numerosas disciplinas convergen para revelar todos los fenómenos y aspectos problemáticos. Un enfoque monodisciplinario, por otro lado, tiende a fragmentar tales relaciones.

Con base en lo anterior, las teorías de apoyo al desarrollo sostenible están inmersa en una teoría del cambio, es decir la iniciativa de busca apoyar la secuencia de eventos (ya sea anticipados o requeridos) que se espera conduzcan al resultado deseado a largo plazo; y los supuestos sobre cómo podrían ocurrir estos cambios y las condiciones contextuales que pueden afectar si las actividades y los productos son apropiados para influir en los cambios deseados en este contexto. (Mason & Barnes, 2007), una teoría de la educación para el desarrollo humano sostenible y una teoría del aprendizaje transformador la cual esta basada en el trabajo de Jürgen Habermas para darle una base teórica sólida. Este concepto, describe la teoría del aprendizaje transformativo de Mezirow teniendo en cuenta su dependencia de la teoría crítica, que aporta conceptos importantes como dominios de aprendizaje, aprendizaje emancipatorio, reflexión crítica y el discurso de la acción comunicativa. (Fleming, 2018). La primera ayuda a comprender las condiciones y procesos que conducen a la formulación e implementación de un proyecto de cambio, y explica cómo ciertos factores internos y contextuales probablemente afectarán su resultado. Ayuda a rastrear y gestionar el camino seguido por una entidad en relación con el objetivo que se ha fijado.

La segunda lente, analiza cómo ciertas prácticas educativas pueden conducir a una mayor participación de los educandos, lo que Tilbury (2011) llamó “aprender a responder”, uno de los objetivos centrales de aprendizaje de la Educación para el Desarrollo Sostenible. La última brinda información sobre las prácticas pedagógicas que apoyan la EDS con un enfoque especial en el diálogo y la deliberación. Finalmente, la del aprendizaje va un paso más allá y aclara cómo ciertas prácticas relacionadas con la EDS pueden conducir a una nueva comprensión de cuestiones de sostenibilidad complejas, interconectadas y perversas.

CAPÍTULO V

LO METODAL

Prolegómeno

Se inscribe bajo un paradigma interpretativo de corte cualitativo con enfoque hermenéutico que busca analizar aspectos complejos de la vida misma más allá de aspectos cuantificables, tratando de explicar la naturaleza misma de las cosas, para buscar así, el entendimiento de los significados que rodean el propósito de la sociedad. Su importancia radica en examinar orientaciones no medibles que requieren la búsqueda epistemológica y metódica diferente a la de las ciencias positivistas. Por tanto, interpretar la práctica pedagógica, como un fenómeno de carácter humano y social (Schütz, 2017) es un acto que se da en ...“el presente vivido en el cual se interactúa unos a otros” (Meneses, 2022, p. 20); en esa interacción, la realidad de lo cotidiano, que realizan los docentes al interior de las aulas con sus estudiantes, se construye en el tejido colectivo de la responsabilidad social y los sujetos comparten la vida como lugar de interconexión en el que fluye la conciencia (Navarro *et al.* 2017).

Los dilemas educativos actuales, a los que se enfrenta la educación científica, se destacan en diferentes publicaciones de Inglaterra (Hoyle, 2016), Estados Unidos (Consejo Nacional de Investigación, 2012) y muchos otros países (Alberts, 2013). Es de comprender que los objetivos de la presente investigación están enmarcados en analizar la práctica pedagógica de los docentes la cual es uno de los grandes desafíos para la educación es mejorar el desarrollo conceptual de los estudiantes, lo que incluye ayudar a los estudiantes a modificar sus conceptos erróneos anteriores hacia mejores percepciones de su entorno, realidad y experiencia (Osborne *et al.*, 2016). Del mismo modo, la caracterización de la responsabilidad social en educación desde la perspectiva de los informantes es un propósito de la investigación, así como la precisión de criterios para identificar qué conceptos poseen previamente los estudiantes; valorar si los conceptos están alineados con las explicaciones científicas y, de no ser así, qué aspectos lo hacen diferente de lo que comúnmente se entiende para fortalecer las competencias ciudadanas, los

valores sociales y la construcción participativa en la sociedad.

Lo Epistemológico

En lo que atañe a lo epistemológico, la investigación se fundamentó en lo sociológico, puesto que la sociología ... “es una rama relativamente reciente de la epistemología, que estudia el conocimiento desde la perspectiva social” (Meneses Tello, 2009, p. 235). Ello en razón de que el objeto de conocimiento ha tenido como énfasis la responsabilidad social de los estudiantes con apoyo en la práctica pedagógica de los docentes. Y en ese sentido, se ha asumido la epistemología social, debido a que:

...la epistemología social sostiene que el conocimiento es independiente tanto de los sesgos personales, sociales o de ideologías políticas, como de las teorías, conceptos o creencias morales, o la epistemología social se dedica a describir, analizar y explicar los aspectos sociales de la producción del conocimiento. (Meneses Tello, 2009, p. 237)

Así pues, de esta manera se explica epistemológicamente la construcción del conocimiento en esta investigación, desde la visión de haber dado cuenta de un aspecto social de tanta importancia como es la responsabilidad social de todos los ciudadanos, pero, particularmente, la responsabilidad que atañe a los estudiantes. De lo anterior, se puede inferir que hay al menos cinco significados de “social” que se pueden entender cuando se usa el término: la sociabilidad de los individuos que actúan en un mundo poblado por otros; la sociabilidad de dos o más individuos que actúan juntos; es decir, la sociabilidad del grupo o la acción conjunta, la sociabilidad de compartir, tener algo (una creencia o un bien) en común, la sociabilidad de las creencias no basadas en valores epistémicos, y la sociabilidad de interacción.

Por otra parte, lo anterior, sugiere que el trabajo en epistemología social que emplea uno u otro de los primeros cuatro de estos sentidos tiende a tratar las cuestiones sociales como complementos de las cuestiones centrales de la epistemología. En la epistemología tradicional, los problemas de los conocedores individuales plantean las cuestiones filosóficas centrales sobre el conocimiento. “S sabe que p” es un analizado focal y se supone que S es un individuo (Zanotto y Gaeta, 2018).

En consecuencia, la epistemología social gira en torno a dos contrastes, uno está entre, por un lado, los desafíos familiares, como las ilusiones perceptivas, que enfrentan los agentes cognitivos individuales que buscan conocimiento sobre su mundo y, por otro, los dilemas que enfrentan los agentes cognitivos individuales cuando se encuentran en situaciones sociales. Es por ello por lo que la responsabilidad social educativa, está relacionada directamente con lo que se supone que saben los individuos frente al análisis de los fenómenos, es allí donde, en filosofía de la ciencia, las cuestiones de lo social han tenido un sabor muy diferente. Como se acaba de señalar, una de las preocupaciones de los últimos años ha sido cómo pensar sobre la posible intrusión de las preocupaciones sociales y pragmáticas en las más puramente epistémicas. Entonces, un contraste es entre los puntos de vista que tratan el conocimiento científico como socialmente influenciado y aquellos que intentan dar cuenta de las prácticas de justificación en la ciencia que demuestran su aislamiento de lo social entendido como sesgo (Nuñez, *et al.* 2019).

Pero hay otro contraste relacionado en la filosofía de la ciencia está en entender lo social como una familia de desviaciones. Esta comprensión constitutiva de lo social ha ganado apoyo en el movimiento de la filosofía de la ciencia en la práctica, que se basa en el análisis de las prácticas de investigación contemporáneas. Aquí, el conocimiento científico se entiende cada vez más como el resultado cambiante del compromiso continuo con el mundo, en el que se generan nuevos fenómenos y nuevas teorías en el curso de la investigación (Armijo, 2021).

En tal sentido, en el propósito de la investigación, fue analizar la práctica pedagógica de los docentes de primaria en la actualidad, desde un referente teórico, como acción que genera procesos formativos acordes con la responsabilidad social de los estudiantes, a través de la caracterización de la responsabilidad social en educación desde la perspectiva de estudiantes y docentes de primaria y con ello la precisión de los criterios que se consideren atributos vinculados a la promoción de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible

Teorías de Apoyo⁶ en la Construcción del Objeto de Conocimiento

⁶ Contreras-Colmenares, A. (2018b) las denomina teorías de apoyo, en vez de teorías de servicio, denominación de Padrón Guillén, J. (1998). Para la designación de teoría de apoyo asume como criterio que dicha teoría permite al investigador fundamentar la construcción del conocimiento respecto del objeto de estudio que ha impulsado el interés de la indagatoria.

Tal designación aparece en el material didáctico (diapositivas) elaborado para compartir las actividades académicas con los estudiantes del Doctorado en Ciencias de la Educación de la UPEL.

Piaget (1954) demostró cómo un niño construye progresivamente la idea de objetos permanentes que continúan existiendo fuera de su experiencia. La construcción depende de las propiedades del objeto y de las actividades mentales del infante. No es que no exista una realidad externa, solo que tenemos que reconstruirla para conocerla. Como dejó claro Kant (2002), nunca podemos conocer el "*ding am selbst*" (la cosa en sí misma), porque se debe comprender que entenderlo dentro de las categorías innatas de conocimiento es fundamental para garantizar su desarrollo. Esto no es en modo alguno una negación de que exista un mundo real fuera de la experiencia.

Entre tanto, en el subjetivismo de la responsabilidad social educativa, se encuentra el enfoque desde el punto de vista ético, puesto que la responsabilidad significa más que solo la función principal de los roles; se relaciona con procesos y resultados (Barrett, 2004). La responsabilidad también significa que una persona que actúa se convierte en un agente moral de cierta madurez moral y capaz de razonar. La responsabilidad moral asume el poder de tomar decisiones racionales, y esto justifica que los agentes morales sean responsables de sus actos (Barrett, 2004). Haney (2004) afirma que la comunidad moral consta de dos tipos de actores: actores responsables y observadores responsables. La responsabilidad posee una mayor autonomía ya que un actor es capaz de mantener de forma independiente, regular y reaccionar de forma independiente a los cambios con motivación para mantener un fuerte vínculo con principios apropiados de moralidad de acción. Se espera de los agentes de responsabilidad que no dependan de presiones externas o motivacionales para estar motivados a corregir el daño y disminuir el riesgo de daño futuro sin presión externa para hacerlo (Haney, 2004).

Entre tanto, subjetivamente se podría sugerir que una persona responsable es aquella que puede elegir de acuerdo con sus ideas. Él / ella no está controlado por otros. Un agente responsable tiene menos autonomía debido al control externo, el mecanismo de instrucciones y sanciones, por medio del cual se busca motivar externamente a asumir la responsabilidad para mantener la relación fuerte de los principios morales y las acciones.

La responsabilidad es una de las características definitorias de una sociedad democrática, que alienta a sus miembros a una participación cívica activa, es decir, una ciudadanía responsable. Sin embargo, esta orientación rara vez se discute sistemáticamente o se incorpora

adecuadamente como meta educativa. Enseñar responsabilidad debe ser la piedra angular del proceso educativo desde el jardín de infancia, pasando por las escuelas primarias y secundarias, así como en las escuelas superiores de formación docente. Es nuestra opinión que inculcar la responsabilidad debe ser el objetivo supremo de la educación (Huamán, Churampi, & Poma, 2022).

Paradigma Epistemológico de la Investigación

En relación con lo epistemológico, hay que señalar que la intención investigativa desarrollada se fundamentó desde el paradigma introspectivo-vivencial, el cual de acuerdo con Padrón Guillén (1998) es la introducción del investigador dentro de su investigación, no solo como un observador, sino que la vive, lo que permite aplicar análisis cualitativos en sus datos.

Para comprender el enfoque de este paradigma, es fundamental entender el significado de la introspección, como la define Gould (1995, p. 719), es "un proceso continuo de seguimiento, experiencia y reflexión sobre los propios pensamientos, imágenes mentales, sentimientos, sensaciones y comportamientos". Como seres experienciales y reflexivos, todos realizamos una introspección en la vida cotidiana para comprender nuestros estados internos e interacciones con el mundo externo, lo que se traduce en que la responsabilidad educativa debe ser analizada desde la introspección de la práctica pedagógica.

Método de Investigación

En el campo de la epistemología son fundamentales las preguntas sobre la naturaleza de la verdad, la naturaleza de la justificación y los tipos de conocimiento, por ejemplo, saber cómo (habilidades) o saber eso (hechos). Cualquiera que sea el "conocimiento", "es indiscutible, desde el punto de vista filosófico, que la educación apunta a impartir conocimiento: los estudiantes son educados en parte para que puedan llegar a saber cosas" (Siegel, 1998, p. 20). Realizar una aproximación hacia el objeto de conocimiento tiene muchas posibilidades mediante diversas vías y en lo que concierne a esta indagatoria los métodos fenomenográficos permitieron un mejor acercamiento a lo que se pretendió teorizar.

Y de ellos se utilizó la fenomenografía (Vera, *et al.* 2017), un método que enfatiza en las concepciones personales como una construcción necesaria para comprender la relación entre los

eventos físicos que experimentan las personas y los significados personales que derivan de esas experiencias. Es importante establecer que la fenomenografía es un método de investigación empírico desarrollado por Ference Marton, Lars Owe Dahlgren, Roger Säljö y Lennart Svensson a principios de la década de 1970 que tiene como objetivo describir las formas cualitativamente diferentes en las que las personas experimentan el mismo fenómeno (Pang y Ki, 2016).

Etimológicamente, el término 'fenomenografía' se deriva de las palabras griegas '*phainomenon*' y '*graphein*', que significan 'aparición' y 'descripción' respectivamente (Hasselgren & Beach, 1997, p. 192). Por otra parte, en un diseño de investigación, dentro de este campo de la responsabilidad social y las prácticas pedagógicas se valoró como pertinente para aplicarlo en esta indagatoria.

Murillo *et al.* (2022) afirmaron que:

(..) la fenomenografía, en esencia, analiza las variaciones en las concepciones que tienen las personas relativas a un fenómeno del mundo que les rodea, su foco no está en comprender las diferentes concepciones que tienen los distintos individuos y que ayuden a entender las distintas formas de concebir un determinado fenómeno. Su uso actual va desde la identificación de concepciones acerca de: la evaluación y sus usos, los procesos de enseñanza y aprendizaje, las tecnologías de la información y la comunicación en educación, la práctica ética en redes sociales o su uso para la formación profesional. (p. 118)

La fenomenografía sostiene una postura no dualista de la conciencia humana en la que el experimentador y el mundo se consideran inseparables. “No hay un mundo real 'allá afuera' y un mundo subjetivo 'aquí adentro'. El mundo (como se experimenta) no es construido por el aprendiz, ni se le impone; se constituye como una relación interna entre ellos” (Marton y Booth, 2008, p. 13). El mundo no será el mismo mundo sin el experimentador, y recíprocamente el experimentador no será la misma persona si el mundo que está experimentando no está ahí. La experiencia de una persona sobre el mundo comprende entidades funcionales que describen tanto al experimentador como al fenómeno a experimentar.

Como argumenta Marton (2008):

Nuestro mundo es un mundo que siempre se entiende de una forma u otra, no se

puede definir sin que alguien lo defina. Por otro lado, no podemos estar sin nuestro mundo. Aun así, podemos centrarnos en el objeto o en el aspecto sujeto de las relaciones sujeto-objeto que son las experiencias. Al centrarnos en el primero, concluimos que un objeto es el complejo estructurado de todas las diferentes formas en que puede ser experimentado. Al centrarnos en esto último, concluimos que siempre somos conscientes de todo, aunque la forma en que somos conscientes de todo es variable según la situación. (p. 115)

En lugar de adoptar una perspectiva de primer orden, que examina la esencia y la naturaleza fundamental del fenómeno en cuestión, la fenomenografía adopta una perspectiva de segundo orden, que investiga cómo las personas aprehenden el fenómeno en cuestión (Pang, 2003). Según Marton (1981), “desde la perspectiva de primer orden pretendemos describir varios aspectos del mundo y desde la perspectiva de segundo orden pretendemos describir la experiencia de las personas sobre diversos aspectos del mundo” (p. 177).

La postura epistemológica de la fenomenografía, tal como la defiende Marton (1992), se basa en el principio de intencionalidad defendido por Brentano de que “no escuchar sin algo escuchado, no creer sin algo creído, no esperar sin algo esperado, no esforzarse sin algo por lo que luchar”, no hay alegría sin algo que nos alegre, etc.” (Spiegelberg, 1982, p. 37). Cualquier acto de conciencia necesita ser intencional, y todo lo que es psicológico necesita estar dirigido a algo. La fenomenografía conceptualiza la experiencia humana como relación hombre-mundo, que se dirige al fenómeno en cuestión. Las personas no pueden experimentar “algo” sin que se experimente “algo”; la experiencia humana requiere la existencia de algo para ser experimentado (Pang, 2003).

Informantes Clave

Los informantes fueron doce (12) distribuidos así: (a) ocho (08) estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria del Instituto Miguel Sánchez Hiestroza; (b) cuatro (04) docentes que participan de la formación de los niños antes mencionados que laboran en la misma institución educativa.

Criterios para Seleccionar los Informantes Clave

Para los estudiantes se establecieron los siguientes criterios:

- Que estén matriculados y activos en el sistema SIMAT del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Que los padres proporcionen la autorización y den el consentimiento respectivo.
- Que se encuentren cursando cuarto y quinto grado de primaria.
- Estén estudiando en la institución Miguel Sánchez Hinestroza.

Para el caso de los docentes, los criterios están enfocados en:

- Estén activos laboralmente en la institución educativa Miguel Sánchez Hinestroza.
- Manifiesten su consentimiento por escrito de querer participar en la investigación.
- Tengan la mejor disposición para apoyar el proceso investigativo.
- Docentes que atiendan a los estudiantes de cuarto y quinto grados.

Técnicas e Instrumentos de Investigación

Como parte del proceso de investigación se utilizó la técnica de la entrevista y como instrumento: guion de entrevista, bajo la modalidad de no estructurado. La entrevista es una técnica de recopilación de datos en la que un investigador entabla una conversación directa con las personas para reunir información sobre sus percepciones, experiencias y comportamientos. La metodología de la entrevista es quizás la más antigua de todas las metodologías de las ciencias sociales (Beaud, 2018). Hacer a los participantes de la entrevista una serie de preguntas informales para obtener conocimiento ha sido una práctica común entre los antropólogos y sociólogos desde el inicio de sus disciplinas. Dentro de la sociología, los etnógrafos urbanos de principios del siglo XX de la Escuela de Chicago hicieron mucho para despertar el interés en el método. En esencia, la entrevista es un método para obtener información. Es una “conversación entre personas en la que una persona tiene el papel de investigador” (Troncoso y Amaya, 2016).

Las entrevistas se pueden realizar cara a cara, por teléfono e Internet, o en grupo. La entrevista puede variar desde una conversación espontánea hasta un estilo de entrevista cerrada altamente estructurada asociada con la investigación de encuestas sociales (Fundación Pública Galega, 2018). Las entrevistas semiestructuradas o abiertas se utilizan comúnmente en la

investigación cualitativa. A menudo cuentan con la ayuda de una guía de entrevista, un programa o una ayuda memoria que contiene temas, temas o problemas que se cubrirán durante el transcurso de la entrevista en lugar de una secuencia de preguntas estandarizadas.

La intención es que el entrevistador permanezca flexible y receptivo a lo largo de la entrevista para que la secuencia de preguntas pueda cambiar, su contenido pueda evolucionar y el entrevistador pueda profundizar más en las respuestas iniciales para obtener una respuesta más detallada o "profunda". la pregunta. Las entrevistas también pueden variar considerablemente en duración. Por lo tanto, las habilidades de elicitación del entrevistador tienen un fuerte efecto sobre la calidad y riqueza de los datos de la entrevista. Los datos de la entrevista a menudo se registran y luego se transcriben para producir un texto que se puede analizar utilizando métodos cualitativos y cuantitativos de análisis de datos (Álvarez y Gayou, 2014).

De acuerdo con Ruiz (2017): un guion de entrevista es la lista de puntos a tratar y las preguntas que un entrevistador le hará al entrevistado en esa conversación, las cuales deben generar respuestas coherentes de acuerdo con el propósito de esta. Es importante prepararse bien antes de realizar una entrevista, ya que es responsabilidad del entrevistador analizar y comprender las habilidades y talentos de quien participa en ella, lo que requirió hacer preguntas abiertas y cerradas. conversando con el candidato.

Valoración de los instrumentos

A los efectos de establecer la consistencia del instrumento, se procedió a aplicar la técnica de juicios de expertos, mediante la cual se le solicita a un grupo de personas que, por su experiencia y conocimientos sobre determinado tema, pueden dar un juicio respecto a un tema en particular. Al respecto, Cabero y Llorente (2013) resaltan las siguientes ventajas del juicio de expertos:

...la teórica calidad de la respuesta que obtenemos de la persona; el nivel de profundización de la valoración que se nos ofrece, su facilidad de puesta en acción, la no exigencia de muchos requisitos técnicos y humanos para su ejecución, el poder utilizar en ella diferentes estrategias para recoger la información es de gran utilidad para determinar el conocimiento sobre contenidos y temáticas difíciles, complejas y novedosas o poco estudiadas, y la posibilidad de obtener información

pormenorizada sobre el tema sometido a estudio, para lo cual es necesario poder contar con diferentes tipos de expertos. (p 14).

Es de comprender que la valoración podrá establecer la viabilidad de los instrumentos esto en aras de establecer que la implementación de los mismos dará la seguridad en la calidad de los datos recopilados, para comprender entre tanto que los resultados del aprendizaje son clave para una educación significativa, y centrarse en los resultados del aprendizaje es esencial para informar el diagnóstico y mejorar los procesos de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, para con ello establecer las estrategias de una correcta práctica pedagógica.

Disquisición, hermenéutica y teorización

Disquisición es entendida como la explicación formal de una investigación; por ello, el conocimiento así concebido no es una serie de teorías auto consistentes que convergen hacia una visión ideal; no es un acercamiento gradual a la verdad. Es más bien un océano cada vez mayor de alternativas mutuamente incompatibles (y tal vez incluso inconmensurables). Asimismo, con respecto a la disquisición y hermenéutica, se debe indicar que, en función del paradigma introspectivo vivencial, la disquisición se realizó bajo la perspectiva de un análisis cualitativo. Para ello, se utilizó el análisis de contenido, el cual es definido por Krippendorff (1990) como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (p. 28).

Y, en consecuencia, se procedió a desarrollar el proceso de categorización de la información de la siguiente manera: (a) unidades temáticas, las cuales fueron establecidas de manera intencional por la investigadora; (b) las categorías, las cuales emergieron de la información, que fue recolectada a través de las entrevistas. Las categorías se incluyeron, según la pertinencia y congruencia, para cada unidad temática, en atención a los criterios de ser definidas con precisión y claridad, exhaustividad, exclusión mutua y único principio clasificatorio y homogeneidad (Rodríguez, Gil y García, 1999; Cazau, 2004; Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres, 2005). Luego se siguió este recorrido con: (c) se elaboraron los conceptos emergentes, (d) conceptos emergentes abarcadores y (e) la aproximación teórica, con fundamento, como ya se expuso, en el modelo de Contreras-Colmenares (2018).

Hagamos una breve descripción del proceso de aproximación teórica que se realiza en la investigación en base a la diagramación de los niveles de teorización del modelo de Contreras-Colmenares (2018):

a. Determinar de manera intencionada las unidades temáticas, como ejes organizadores de la información en el proceso de focalización del conocimiento. La estructuración alude a tematizaciones específicas, en base a los objetivos planteados y en correspondencia con el título.

b. Establecer categorías emergentes respecto de las palabras claves consideradas en los relatos de los informantes, atendiendo a los protocolos de la investigación. Que se cohesionan a las respectivas unidades temáticas.

c. Crear códigos, para señalar las voces de los actores participantes de la investigación. Esto con el propósito de identificar en el proceso de análisis, a quien corresponde el relato que se incluye, para fundamentar la categoría correspondiente. Precisemos que para efectos de esta investigación se asume como “relato” a los distintos fragmentos que se seleccionaron, a partir de las entrevistas de los informantes. Dichos relatos permiten, desde la realidad, apoyar la explicación de la categoría.

d. Elaborar los conceptos emergentes en concordancia a cada categoría. Estos se constituyen, según la inventiva de la investigadora, con apoyo del tutor.

e. Construir la definición de los conceptos emergentes. Que se componen de la exégesis de los relatos y el aporte de teóricos. Dicha definición se vincula con la explicación del fenómeno estudiado en esta investigación.

f. Instaurar y presentar las relaciones entre la unidad temática, las categorías y los conceptos emergentes.

g. Formular los conceptos emergentes abarcadores desde el colectivo de los conceptos emergentes. Producto del proceso investigativo y configurativo por la investigadora, constituyéndose en un nuevo nivel de aproximación teórica. Organizar en un esquema las relaciones entre unidad temática, conceptos emergentes y conceptos emergentes abarcadores.

h. Desarrollar la aproximación teórica sustentada en razón a los conceptos emergentes abarcadores, vinculados a cada unidad temática. Elaboración del esquema final con las relaciones entre unidades temáticas, conceptos emergentes, conceptos emergentes abarcadores y la

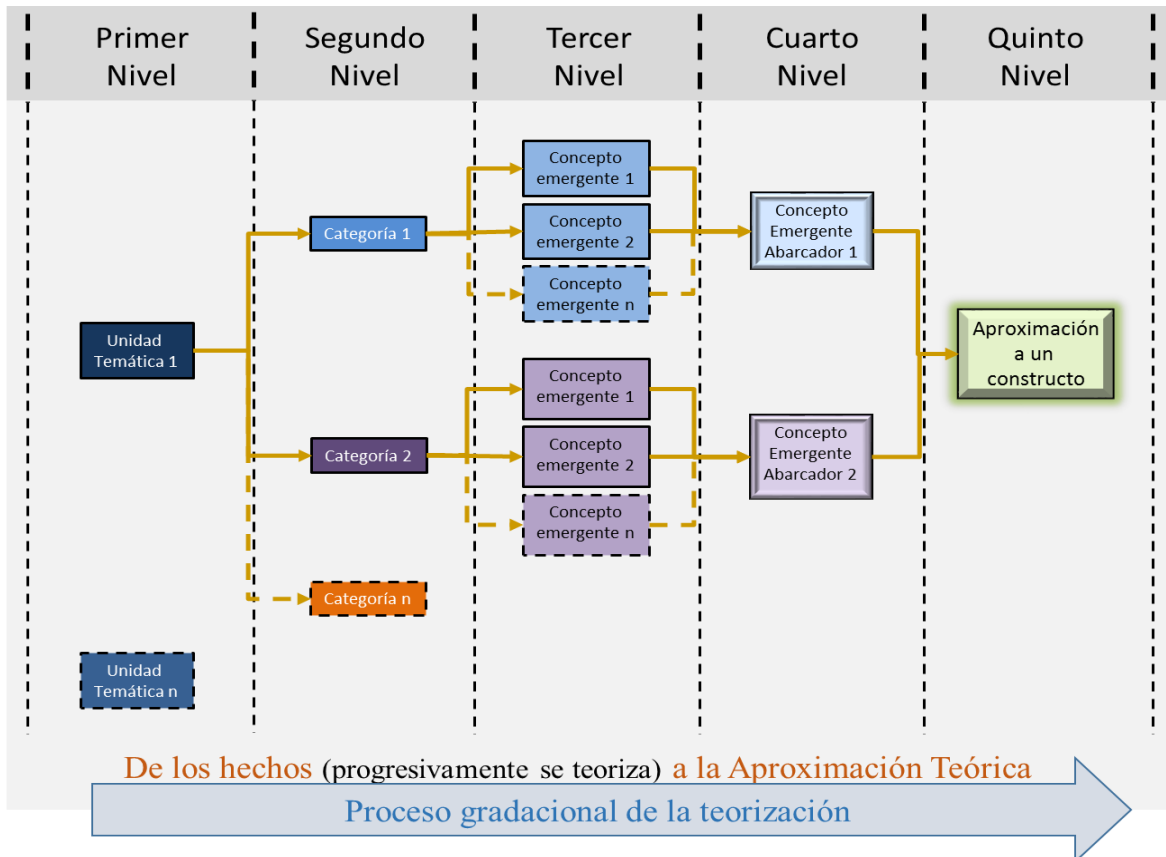
aproximación teórica.

j. Describir la aproximación teórica.

A continuación, se presenta el modelo de Contreras-Colmenares (2018):

Figura 2

Modelo de teorización

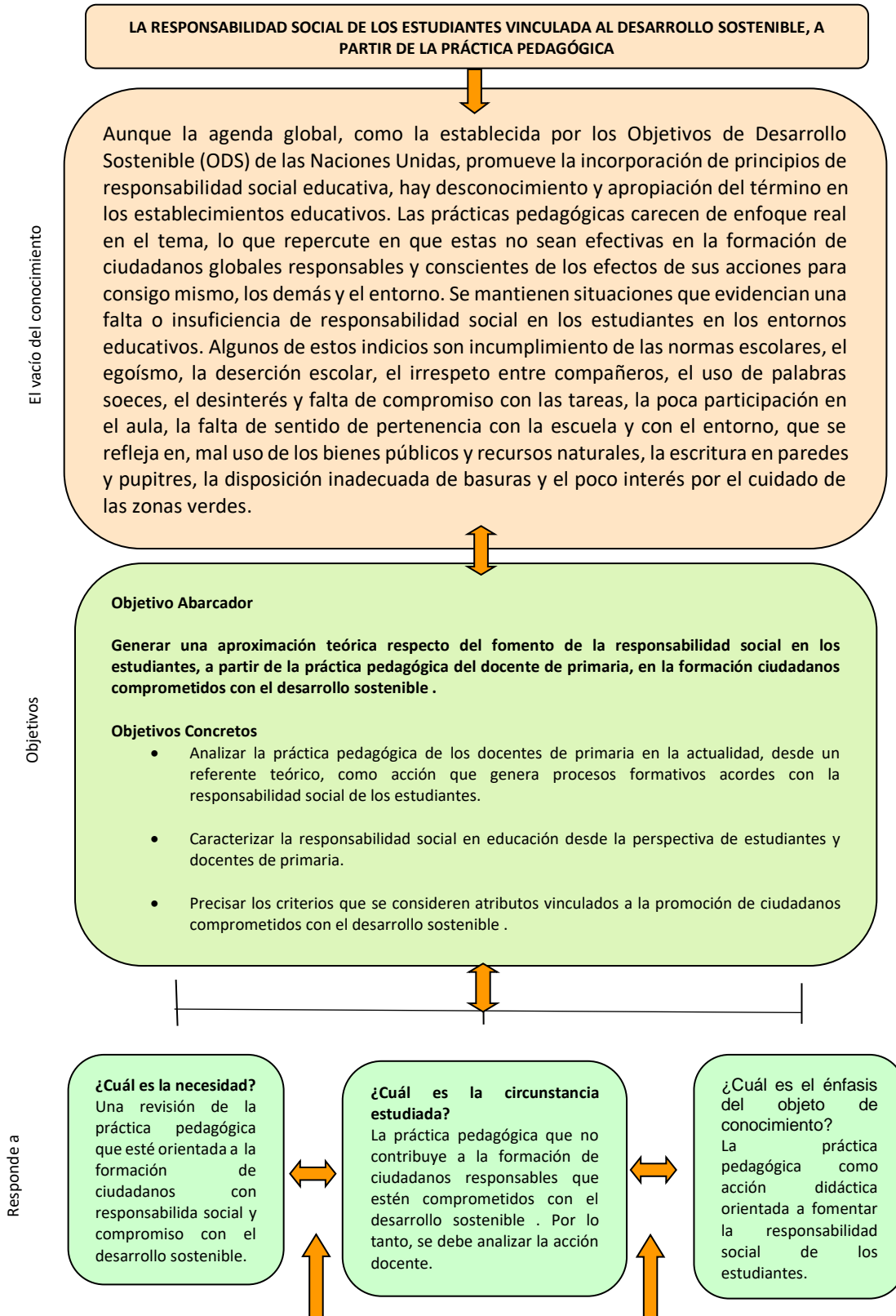


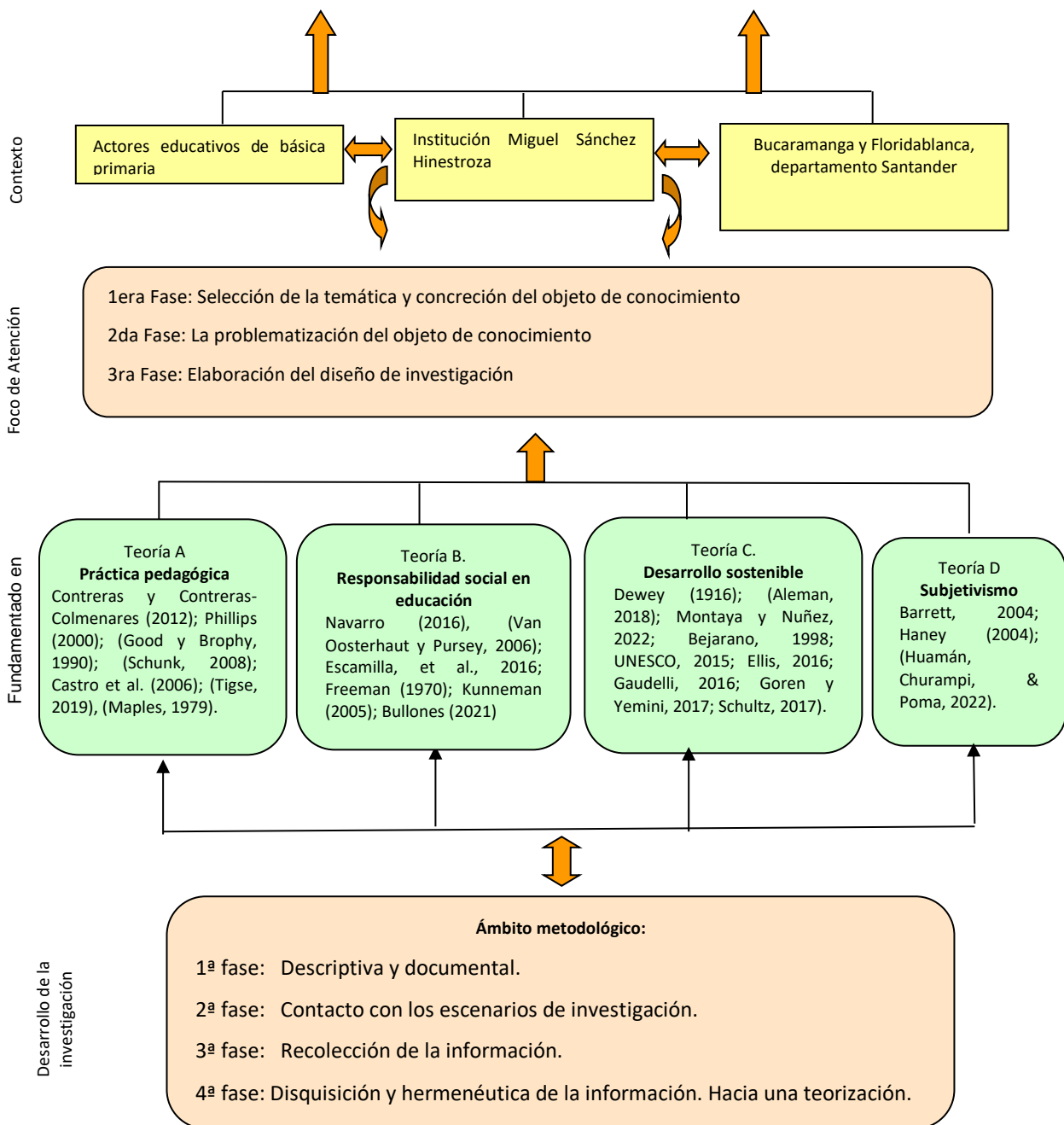
Nota: Tomado de Contreras-Colmenares, A. (2018, p. 128).

Diseño de la Investigación

Figura 3

Diseño de investigación





Nota: Tomado de Contreras-Colmenares (2004, pp. 237-238) a partir de la propuesta del Dr. Vicente Ferreres.

Criterios de Cientificidad de la Investigación Cualitativa

Desde la investigación, desarrollada bajo análisis de tipo cualitativo, los criterios de calidad son: la credibilidad, la transferibilidad, la dependencia y la confirmabilidad, los cuales se describen de inmediato, con apoyo en varios autores:

A. Credibilidad

La credibilidad es el primer aspecto, o criterio, que debe establecerse. Se considera el aspecto o criterio más importante para establecer la confiabilidad. Esto se debe a que la credibilidad esencialmente le pide al investigador que vincule claramente los hallazgos del estudio de investigación con la realidad para demostrar la veracidad de los hallazgos del estudio de investigación. La credibilidad también tiene la mayor cantidad de técnicas disponibles para establecerla, en comparación con los otros tres aspectos de la confiabilidad (Gurdian, 2007).

En la perspectiva de la investigación propuesta la credibilidad se establece en la percepción que se posee de la falta de responsabilidad social educativa de los estudiantes de primaria por las actitudes de estos frente a los temas de respeto, protección a la naturaleza, el trabajo y participación en el desarrollo del aula, pronunciamiento de malas palabras, violencias escolares, entre otras acciones que se han fortalecido pese a las estrategias implementadas por los docentes.

B. Transferibilidad

La transferibilidad es un elemento de la validez cualitativa, que es el equivalente de la validez cuantitativa y la fiabilidad. En la transferibilidad se refiere al grado en que los resultados de la investigación cualitativa pueden generalizarse o transferirse a otros contextos o entorno. En este aspecto la investigadora puede mejorar la transferibilidad al hacer un trabajo minucioso de describir el contexto de la investigación y los supuestos que fueron fundamentales para la investigación. La persona que desea "transferir" los resultados a un contexto diferente es entonces responsable de juzgar qué tan sensata es la transferencia (Plaza, *et al.* 2017).

En la investigación propuesta, se enfoca en hacer extensivo los resultados a otros estudios con similitud en lo que atañe a contextos, situaciones problemáticas que son estudiadas, de modo

que se pueden replicar hasta generar un conocimiento enfocado en la responsabilidad social en atención a la práctica pedagógica del docente de básica primaria, en su papel como transformador de paradigmas educativos para la transformación de estudiantes en ciudadanos más responsables.

C. Dependencia

La fiabilidad en la investigación cualitativa está vinculada a la posibilidad en que un estudio de investigación puede ser repetido por un investigador independiente y revelar los mismos resultados. Se trata de la minuciosidad del proceso de investigación: una guía de discusión detallada o un conjunto de tareas para el encuestado para garantizar una recopilación de datos enfocada, preguntas abiertas para obtener respuestas espontáneas e imparciales, grabaciones digitales, análisis riguroso de transcripciones y toma de notas extensa (Plaza, *et al.* 2017).

De igual forma, la investigación propuesta es una ventana sugerida a otras investigaciones que permitan analizar la relación entre la práctica pedagógica y la responsabilidad educativa de los estudiantes de todos los niveles académicos; y, en la medida en que más investigadores se interesen por indagar sobre la responsabilidad social, se podrá apuntar a un mejoramiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

D. Confirmabilidad

Grado de neutralidad o la medida en que los hallazgos de un estudio están determinados por los encuestados y no por el sesgo, la motivación o el interés del investigador (Barbour, 2022). La investigación propuesta fue neutral, con un enfoque académico que permite generar nuevas expectativas de investigación, sin realizar influencia en las categorías propuestas para analizar. Además, se buscó que la información transcrita y las interpretaciones realizadas fueran confirmadas por los propios actores de la investigación.

CAPITULO VI

RESULTADOS Y HALLAZGOS

Disquisición y hermenéutica de las unidades temáticas

Es fundamental establecer que la disquisición se concibe como un análisis integral de la educación en esta investigación, a través del estudio de sus diversos componentes o partes de manera detallada; la disquisición permite que se pueda realizar, significativamente, la hermenéutica, la cual es una ciencia demostrativa en el contexto educativo; la hermenéutica permite cercanía hierática y cierta al conocimiento y la comprensión (Arráez y Moreno de Tovar, 2006).

En este contexto se puede dilucidar que la hermenéutica en la información dentro de una investigación, también brinda la oportunidad de plantear preguntas sobre cómo se deriva el significado en la educación y cómo los docentes están implicados en ese significado. Además, las hermenéuticas de la información, sitúan en una tradición histórica particular que permite ver cómo se es guiado y constreñidos por prejuicios y cómo estos prejuicios influyen en las relaciones con los demás. En otras palabras, ésta facilita un diálogo auténtico y enriquecedor entre docentes y estudiantes, promoción así de una educación más humana, reflexiva y contextualizada de las unidades temáticas desarrolladas en el presente documento de investigación doctoral; por tanto, tienen relevancia en cuanto a la cuestión de los entornos académicos, los cuales involucran tanto la investigación como la práctica. Asimismo, reúne conocimientos teóricos y prácticos para un análisis y evaluación permanente de la pedagogía, los contenidos y los logros en el campo educativo.

Además, las prácticas educativas ya no ocurren dentro de los límites de un campo específico; en un mundo globalizado, esas prácticas deben superar sus fronteras tradicionales para expandirse a diferentes disciplinas y diferentes formas de entender la pedagogía. En el tiempo actual, el conocimiento viaja; las ideas y experiencias se comparten en plataformas educativas de todo el mundo, mientras que los educadores y estudiantes crean formas novedosas

de participar colectivamente en proyectos de investigación que contribuyen a una mayor comprensión del universo, lo que se puede traducir en la verdadera responsabilidad educativa.

Para el análisis de las unidades temáticas se tendrán en cuenta los relatos de los informantes participantes los cuales fueron codificados para una mejor interpretación de los mismos; estos se pueden interpretar teniendo en cuenta las letras iniciales de los nombres y apellidos de cada uno de los informantes participantes de la investigación; a modo de ejemplo, se encontrará, el código **(D- JTRR02)**. Esto se debe leer de la siguiente manera: D mayúscula que indica que el informante es docente, J inicial del primer nombre; T: inicial del segundo nombre; R: inicial del primer apellido; R: inicial del segundo apellido; el dígito 2 indica el número de clasificación asignado a dicho informante. Ahora bien, en función del proceso disquisitivo y hermenéutico, en el presente capítulo está conformado por tres (03) unidades temáticas las cuales fueron establecidas intencionalmente, de conformidad con las dimensiones contenidas en el objetivo integrador. Ellas son: (a) práctica pedagógica, (b) la responsabilidad social educativa y (c) desarrollo sostenible.

Para los estudiantes la codificación se presenta de la misma manera, solo que la identificación del informante comienza con e minúscula que permite establecer que está referido a los estudiantes y se encontrará en los distintos relatos de la siguiente manera: **e- AMCT01**.

Necesario expresar que el acercamiento al objeto de estudio permitió aproximarse a la importancia y relevancia de la educación y de los componentes que la hacen funcional en el desarrollo de las sociedades. De inmediato, se inicia el proceso de disquisición y hermenéutica de la primera Unidad Temática: práctica pedagógica, a través de las categorías y conceptos emergentes que la integran. En primer lugar, se realiza una descripción de lo que se considera práctica pedagógica, desde la visión de los teóricos. Luego, se presenta la primera categoría, se describe. Se presentan los relatos representativos de los informantes, relacionados con la categoría. Se procedió a hacer la disquisición y la hermenéutica, con apoyo en el criterio de autores. Finalmente, se presenta el concepto emergente y la definición que elabora la investigadora, vinculada con esta investigación.

Unidad Temática: Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica es considerada como toda acción que ejerce un docente para motivar el aprendizaje de sus estudiantes; de allí, que los mismos, incorporan a los estudiantes en negociaciones colaborativas de ideas motivadas por preguntas auténticas; (Wineburg, *et al*, 2013; Moje, 2015). Dicha actividad requiere que los docentes sean expertos en utilizar las ideas de los estudiantes como combustible para impulsar la actividad en el aula. Implementar una enseñanza ambiciosa es un trabajo complejo debido a la sofisticación requerida para tomar decisiones rápidas sobre cómo utilizar de manera significativa las ideas emergentes de los estudiantes (Lampert, *et al.* 2010). Ahora bien, como toda actividad del ser humano, por supuesto, entraña, lleva implícita una complejidad. La complejidad de una enseñanza ambiciosa plantea cuestiones importantes para la formación docente. Es decir, ¿qué tipo de experiencias y orientación necesitan los profesores para adquirir habilidades para tomar decisiones de instrucción rápidas, razonadas y en el momento?, este planteamiento ha llevado a determinar que existe la necesidad de utilizar herramientas para formar docentes que puedan razonar hábilmente en la práctica.

De acuerdo con lo anterior, según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016) sostiene:

...la práctica pedagógica se concibe como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante (...) aborda (*sic*) saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. (p. 5)

Como se colige del fragmento, la práctica pedagógica se valora en otra dimensión: es un proceso. Ello implica el desarrollo de unos pasos, que parten desde un acto racional reflexivo, lo cual se complementa con eventos plurales, tales como la planificación, la indagatoria y la probanza en el aula. Hay un ambiente, un lugar, una esfera en la que se lleva a cabo y donde interactúan estudiantes y docentes, para la comprensión de las distintas áreas del conocimiento.

Una vez descrita la Unidad Temática: Práctica Pedagógica debe decirse que en el proceso de teorización que se adelantó se configuraron 15 categorías que emergieron de la revisión de

los segmentos informativos proporcionados por los informantes clave. A partir de la estructuración de dichas categorías se alcanzó otro nivel de teorización que está constituido por los conceptos emergentes. Es de aclarar que los informantes estudiantes no comprendieron la pregunta planteada en cuanto a la practica pedagógica de sus docentes, esto se debe a que los estudiantes no están familiarizados con el lenguaje didáctico de las teorías de la enseñanza.

De inmediato, a los fines de proporcionar una visualización del proceso disquisitivo y hermenéutico desarrollado se presenta integrados las categorías y los conceptos emergentes elaborados, los cuales serán definidos al terminar la descripción de cada categoría.

Tabla 1
Categorías y conceptos emergentes – Unidad temática 1

UNIDADES TEMÁTICAS	CATEGORÍAS	CONCEPTO EMERGENTE
PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Significancia tipológica de estrategias	<i>Transformación didáctica</i>
	Axiomas rectores	<i>Comprensión de los principios didácticos</i>
	Proceso metódico	<i>Discernimiento sobre el ejercicio áulico</i>
	Acción orientadora para el proceso formador	<i>Conciencia sobre el rol docente</i>
	Estimulación consciente	<i>Profundización cognitiva de la enseñanza</i>
	Orientación formativa integral	<i>Incorporación de teorías emergentes</i>
	Dimensiones de conocimiento	<i>Desarrollo competencial docente</i>
	Análisis de la recursividad	<i>Comprensión de las habilidades didácticas.</i>
	Performance docente	<i>Individualización de las cualidades magisteriales</i>
	Incorporación de estrategias innovadoras	<i>Valoramiento del acto pedagógico</i>
	Comportamiento incluyente	<i>La emocionalidad: postulado inclusivo</i>
	Reconocimiento de patrones de enseñanza	<i>Visión globalizada del proceso instruccional</i>
Competencias para la comprensión didáctica	<i>Perspectiva estratégica procesual</i>	
Conectivismo complejo	<i>Interrelación reflexiva de procesos cognitivos</i>	

Determinación cualitativa de la práctica.	<i>Valoración del desempeño profesional...</i>
Articulación interdisciplinar de saberes	<i>Asunción de la complejidad curricular</i>

Con la visualización de las categorías y conceptos emergentes, en la tabla 1, integrativos de la unidad temática Práctica Pedagógica, se procedió a realizar, primero, la presentación de la categoría. Luego, la descripción de dicha categoría, con apoyo en autores. Posteriormente, se detallan los relatos significativos, seleccionados por la investigadora, identificados con un código, para respetar la confidencialidad y el anonimato. A partir de los relatos se hizo la disquisición y la hermenéutica, lo cual ha sido sustentado con los autores respectivos.

Categoría: Significancia tipológica de estrategias: *Transformación didáctica*

Esta categoría está orientada a dar a conocer la importancia y relevancia que tiene para el docente dominar la tipología de las estrategias (ensayo, elaboración, organización, control de la comprensión, de apoyo o afectivas, y metacognitivas) (Díaz-Barriga y Hernández, 2006:233), sean entendidas estas como estrategias . Ese dominio le va a permitir tener un conocimiento amplio que no va a estar limitado a realizar diagnósticos banales y subjetivos que desvíen la atención de la importancia que tienen las estrategias didácticas. Por el contrario, el docente podrá entender que las estrategias varias, plurales o diversas se convierten en modos/medios que contribuyen directamente a transformar el conocimiento. Entre tanto, se están adoptando e implementando distintos tipos de enfoques didácticos en la preparación de los futuros docentes en el marco de la formación docente inicial. La exploración abarca las realidades desde el accionar de la práctica docente al interior de las aulas, sus emociones, la experiencia vivencial y los valores personales que en ello confluye.

De lo expuesto, se ha de considerar la trascendencia que tiene la asunción del docente en cuanto a valorar la relevancia de encontrarse con diversas estrategias, puesto que como se lee en Euroinnova (2024):

Las estrategias de enseñanza son procedimientos o recursos utilizados por los maestros para alcanzar un aprendizaje significativo en los estudiantes. Gracias a las estrategias de enseñanza el docente puede crear un proceso de aprendizaje

cooperativo, participativo y vivencial.

Entonces, podemos decir que las estrategias de enseñanza son un conjunto de técnicas o métodos utilizados en el salón de clases por los docentes para cerciorarse que el proceso de aprendizaje sea efectivo. Por lo tanto, el docente debe aprovechar la importancia de las estrategias de enseñanza, para mejorar el desarrollo académico del estudiante. (párrs 4-5)

Entendidas como herramientas, las estrategias apuntan servir de apoyo al docente para desarrollar su acto pedagógico. Así, al incluirlas en el espacio del aula, va a promover un aprendizaje atractivo, interesante y sobre todo significativo, para los aprendices. Ahora bien, como se puede leer, hay una pluralidad de criterio en cuanto a cómo se entienden las estrategias. Bien como procedimientos, bien como técnicas o, incluso, se valoran como métodos. Es, por tanto, una dubitación frecuente entre los autores. A los efectos, de establecer una precisión definicional, la investigadora asume la siguiente: ...*“son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos* (Mayer, 1984; Schuell, 1988), (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1998, cito a West, Farmer y Wolff, 1991)[Cursivas en el original].

Pues bien, si se estima como procedimiento es necesario informar qué debe entenderse por tal vocablo. A través del tiempo, muchas son los criterios definicionales que se han presentado, con lo cual hace que dicho término, pareciera polisémico. A los efectos de esta investigación se toma la versión de Coll (1987, citado por Latorre Ariño, 2015) quien expresa: “Un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, dirigidas a la consecución de una meta” (p. 1). Y el propio Latorre Ariño (2015) asiente: “Un procedimiento es un conjunto de pasos ordenados y secuenciados que conducen a un fin o propósito” (p. 1).

Así pues, desde estas premisas, lo pertinente se centra en apreciar las múltiples clasificaciones que se han desarrollado, respecto de las estrategias, lo cual ha de impulsar una visión necesaria para el docente de poseer un acervo amplio, una riqueza intelectual sobre su presencia e importancia para el aprendizaje. De ese modo, podrá apoyar la construcción de aprendizajes útiles en los aprendices.

Las diferencias en las estrategias didácticas se pueden identificar de diferentes maneras. Chickering y Gamson (1989) basan su distinción en siete principios que definen las estrategias

didácticas. Estos principios se refieren a la necesidad crítica de garantizar que estas estrategias ayuden a alcanzar los objetivos de aprendizaje: el primero es el fomentar el empalme entre estudiantes y profesores, seguido por desarrollar la reciprocidad y la cooperación entre los estudiantes, fomentar el aprendizaje activo, brindar comentarios rápidos, enfatizar el tiempo dedicado a la tarea, comunicar altas expectativas y respetar los diversos talentos y formas de aprender.

Seguido de este concepto se tienen en cuenta unos relatos representativos vinculados a la categoría, estos relatos son la interpretación mas cercana a la definición de las prácticas pedagógicas desde el conocimiento de los informantes docentes y estudiantes:

- Para mí la práctica pedagógica es todo aquello que está relacionado con el quehacer en un aula de clase, su contexto y sus personajes. **(D-JTRR02)**
- Herramientas que tenemos como docentes para desarrollar las diferentes actividades en el aula para poder lograr aprendizajes **(D-LMAS03)**
- Conjunto de actividades que realizo en el aula directamente con mis estudiantes, para alcanzar los propósitos de aprendizaje. **(D-MLBB04)**

En el relato de los estudiantes, los niños no interpretaron la pregunta como la forma como el docente imparte su clase, por el contrario su concepción es sobre la manera en que expone un punto de vista, como es expresado en estos relatos representativos.

- Ser respetuoso con mis compañeros y profesores. La profe en eventos deportivos hace que todos participemos y la profesora nos enseña a pensar antes de actuar **e- AMCT01**
- Una estrategia que la profe nos enseña, es que, si alguien nos falta el respeto, nosotros no debemos contestarle feo, sino decirle a la profe o evitar cazar pelea. Otra estrategia es buscar el diálogo en todo momento. **e - JSRT03**
- La profe nos dice que debemos ayudar a los demás, que, si se cae alguien no reírse uno, sino ayudarlo y llamar a otras personas también para que nos ayuden. También que, si alguien cometió un error, no debemos juzgarlo porque todos estamos aprendiendo hasta ahora. También no hay que hacer bromas bruscas porque también las podemos lastimar a los demás. La profesora nos dice que debemos que cuando estemos enojados contar o divertirnos en algo para que dejemos de ponernos Bravos. **e- BEPC05**
- Respetando a mis compañeros, no diciéndoles groserías, no gritándolos, no golpeándolos y siendo amistosos, conviviendo con ellos, las estrategias la profesora me los muestra a través de la clase y en la sala de informática y nos pone videos

para aprender y ser amistosos y convivir con nuestros compañeros. e- MALP08

Como se muestra en los anteriores relatos, para los docentes la práctica pedagógica, es un cúmulo de decisiones que se transforman en herramienta y actividades que motivan el aprendizaje de los estudiantes a través de la acción participativa en la enseñanza. Es así, que desde la interpretación de la investigadora, algunos informantes pese a que no fueron expresados de manera literal, propenden por estimar su accionar en las estrategias didácticas centradas en el estudiante a menudo se etiquetan como “constructivistas” y las centradas en el docente se etiquetan como estrategias de enseñanza “tradicionales”.

Es preciso establecer que las representaciones varían en la medida en que ilustran de manera integral y auténtica la relación entre las acciones y el pensamiento de los docentes. Por ejemplo, un video de enseñanza, sin anotaciones, no ofrece información sobre por qué un profesor realizó las acciones capturadas en dicho metraje. Es probable que esta variación influya en el grado en que un aprendiente comprenda la representación que los docentes poseen sobre la interacción del conocimiento y la acción.

En correspondencia con ello, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) expresan: “Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse al *inicio* (preinstruccionales), *durante* (coinstruccionales) o *al término* (postinstruccionales) de una sesión, episodio o secuencia de enseñanza-aprendizaje o dentro de un texto instruccional” (p. 143). [Cursivas en el original]. Se ancla la diversidad como visión tipológica que puede contribuir a que el docente incentive la construcción del conocimiento. Esta apreciación se refuerza con lo expuesto por Latorre Ariño (2015): “Una estrategia es un conjunto finito de acciones no estrictamente secuenciadas que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no garantiza la consecución de un resultado *óptimo*” (p. 2). Si bien, se orienta a valor la estrategia de modo finito, es importante reconocer que la imaginación, la inventiva y la creatividad del docente, posibilitarán desarrollar múltiples variaciones didácticas, según vaya adquiriendo experiencia en el aula de clase.

Por último, en este proceso de hermenéutica se presenta la consideración de Ferreiro (2012, como se citó en Reynoso *et al.*, 2024), acerca de las estrategias establecida en los siguientes términos:

...son un componente esencial del proceso de enseñanza aprendizaje. Permiten la

realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. Facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje. Orientan la actividad psíquica del alumno para que aprenda significativamente. (p. 265) [Cursivas en el original]

De lo dado en el fragmento anterior se interpreta el valor que tienen las estrategias en los procesos de enseñanza y aprendizaje y hacia ello ha de apuntar todo acto pedagógico, para que se erija en un proceso concienciado y de alta significación académica y pedagógica. Hay que subrayar que distinguir estas estrategias didácticas no implica que no estén relacionadas. El proceso de enseñanza es un esfuerzo holístico en el que las estrategias didácticas están interconectadas (Van de Grift, 2007).

Una vez que se ha concluido con la descripción, así como la disquisición y hermenéutica de la categoría: **Significancia tipológica de estrategias** (importancia de los tipos de estrategias que utilizan los informantes docentes), se presenta el concepto emergente: **Transformación didáctica**, cuya definición se presenta así: proceso que está orientado a un redimensionamiento del acto pedagógico, desde la consideración innovativa y creativa del docente.

Categoría: Axiomas rectores: *Comprensión de los principios didácticos*

Esta categoría da a conocer una verdad que no posee contradicción, puesto que se asume como cierta y es sostenible en un proceso lógico – deductivo, esto es, la comprensión de los principios didácticos de la práctica pedagógica, la cual se basa en los axiomas cognitivos. Para lograr este dominio, los docentes deben comprender que dichos principios se relacionan con una dimensión aplicativa y concreta del sistema y proceso de educación. Así, los principios didácticos reflejan la especificidad de las actividades educativas que se concretan en el nivel de las correlaciones formativo-informativas.

En este contexto, el docente debe orientar el principio axiomático de la comprensión de la información que comparte en los grupos de estudiantes que se denominan socio mentales [personas que interpretan de manera similar la información recibida: término de T. M. Dridze] (Adamyants, 2023) y, al estar dotados de un estatus valorativo, regulan y restringen las actividades mentales y prácticas humanas, funcionando como un conjunto de parámetros de

orden (umbral axiomático) que sigue principios para interacciones humano-ambientales auto modeladas.

Este conocimiento, le permite al docente establecer los métodos y modelos aplicables a su labor docente desde la perspectiva de la identificación de las características de aprendizaje de sus estudiantes, teniendo en cuenta que a partir de ellos y la complejidad que encierra cada individuo, se establecen las estrategias para lograr un proceso positivo de enseñanza, es allí que se establece la importancia de identificar dichas interacciones que conectan al ser humano con el medio ambiente, el modo de conversión [según el término de Huxley (1957) para la circulación de la materia en la naturaleza]; este puede verse como un proceso basado en axiomas y resultante de la selectividad de una mente individual o de un grupo socio mental en la interacción con el medio y los elementos que induzcan una excitación resonante.

Es importante a su vez establecer la necesidad de la aprehensión del conocimiento que el docente debe poseer sobre la didáctica estratégica, pues conseguirá, con ello, explorar las capacidades de sus educandos para lograr un aprendizaje significativo. En estas afirmaciones es relevantes exponer la resonancia de los axiomas cognitivos que también subyacen a la puesta en práctica del mecanismo básico de la comunicación persuasiva que implica sugerencias, que, según la vasta investigación en este campo, funciona cuando los destinatarios reconocen significados “evidentes” en un mensaje.

Es por ello, que, ante la complejidad del pensamiento de los docentes frente a la comprensión de principios didácticos, existe la forma en que se enseña, independientemente del público o del tema, debe basarse en la ciencia de cómo aprenden las personas. Las investigaciones han identificado una serie de principios de enseñanza y aprendizaje que ayudan a guiar a los agentes de campo y a otras personas en la forma en que planifican y llevan a cabo programas educativos. Además, las investigaciones han demostrado vínculos claros entre lo que hacen los docentes (su comportamiento) y qué tan bien aprenden los estudiantes.

Lo anteriormente expuesto, se enmarca en la consideración de la educación como producto de un sistema relacional con el entorno que rodea al individuo, que comienza desde que una persona nace hasta que ésta muere. En estos procesos el ser humano se desarrolla como ser social a partir de las interacciones que éste establece con el medio ambiente, llama entonces

la atención que la pedagogía es la ciencia que estudia los procesos de aprendizaje a nivel social, mientras que la didáctica es la ciencia que estudia los procesos de aprendizaje en una institución escolar. Esta relación explicada en la frase anterior sirve de base para la aparición de las tendencias pedagógicas, que vinculan a su vez los principios didácticos ante la tendencia pedagógica basada en el enfoque psicológico histórico-cultural fundada por Vygotsky (2010).

En otras palabras, lo expresado por Berardino y Vidal (2017) acerca de los lineamientos rectores:

...cada ciencia debe construirse sobre la base de ciertos principios que quedan sin demostración; estos principios garantizan la confiabilidad de la ciencia misma y son verdades indemostrables de las que se derivan otras afirmaciones. Así, la ciencia aristotélica contiene axiomas (principios que no están justificados) y teoremas derivados deductivamente de los axiomas. Por otro lado, la silogística aristotélica es el mecanismo que permite la conservación de la verdad desde los axiomas hasta los teoremas. (p. 22)

La importancia que tiene el hacer científico es que se sustenta, cuando se trata de las ciencias naturales, en la demostración y la justificación. Es lo que permite la validez del conocimiento que se ha construido. Ahora bien, en la actualidad, el conocimiento tiene su fundamento en el descubrimiento y se apoya en la observación, como proceso cognitivo básico, así como en la interacción e intercambio a través de otros medios indagatorios.

Todo ello concita el desarrollo de principios que son fundamentales en el proceso educativo, pues se requiere de una participación decidida de los actores inmersos en ese acto pedagógico. El docente deberá tener una disposición didáctica orientada a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Así lo refiere, Marius-Costel (2010):

...las características de los lineamientos rectores, reflejan una imagen a través de la cual el sistema y proceso educativo involucra una actitud didáctica hacia la proyección y la evaluación de las actividades educativas. En este contexto, en la literatura, se destaca el hecho de que la tipología de los principios didácticos relaciona una coordinación de las capacidades adquiridas a nivel de las correlaciones disciplinarias. Por tanto, éstos generan una comprensión conceptual-pragmática y se caracterizan por la objetividad, la sistematicidad, la generalidad, el dinamismo y el pragmatismo. (p.32)

Concebido el concepto de los principios, se pueden inferir que éstos estipulan normas generales con un valor estratégico, pragmático y operativo, a través de las cuales se organizan la planificación, la organización y el desarrollo de las actividades, de modo que el proceso educativo pueda responder a la dimensión axiológica de la educación. De allí, se relaciona con la dimensión funcional-estructural del sistema y apunta a: ...“la necesidad de la comunicación pedagógica, del incremento y la creatividad pedagógica” (Expósito, 2018) de las estrategias usadas para enseñar.

Como se puede leer, existen diferentes criterios en cuanto a cómo se comprenden los procesos didácticos; de allí que es la capacidad del docente la que le permitirá dar forma a la totalidad de las relaciones del individuo en el medio ambiente. Ello se basa en la unidad indisoluble de la conciencia y la autoconciencia biológica y mental, social y espiritual, racional e irracional; y es así como debe utilizar el principio de actividad, el cual consiste en seguir la trayectoria de aprendizaje del individuo, basada en una experiencia previa cognitiva y de orientación de valores; el principio egocéntrico para crear condiciones para madurar individualmente mediante el desarrollo de un sentido de responsabilidad frente al “yo” interior; asimismo, el principio de tolerancia permitirá establecer la comprensión de otro “ego” mientras se familiariza con las relaciones sociales agregadas; añadiendo entonces el principio dialógico que involucra el pensamiento humanitario con su dialógica y el diálogo como única forma posible de comunicarse con el mundo exterior.

Entre tanto, para establecer una claridad en la definición, la investigadora asume la siguiente: ... *“las actividades educativas deben asumir la unidad de los procesos psicológicos desde la práctica y la teoría para explicar la dinámica de los entornos sociales y las condiciones de la praxis social en las que se implica el individuo, como es el caso del aprendizaje”*. (Longarezi y de Araujo Souza, 2016) [Cursivas incorporadas].

Para los efectos de esta investigación se toma la versión de (Marius-Costel, 2010) quien expresa: “Los principios didácticos son normas generales a través de las cuales se proyectan, organizan y ponen en práctica las actividades de enseñanza-aprendizaje-evaluación, de modo que el funcionamiento de los objetivos/competencias sea eficiente a nivel de la dimensión educativa” (p. 26). Afirmado, asimismo, por Riskulova y Yuldoshova (2020) quienes asienten:

Los cambios en el contenido y el propósito de la educación conducen a cambios y

desarrollo de principios, métodos y formas organizativas didácticas. Los principios didácticos juegan un papel importante en el estudio de todas las disciplinas. Los principios didácticos se aplican al contenido y la organización de las lecciones. Los principios didácticos deben seguirse como reglas en la enseñanza y el aprendizaje. (p. 790)

Con base en lo anterior, se puede establecer que existen diferentes inferencias en lo que concierne a los principios didácticos, lo que se traduce en determinar un planteamiento más centrado en la práctica y los métodos utilizados por el docente que permita un proceso de enseñanza más práctico y dinámico, logrando destacar el significado mismo de la enseñanza.

En el análisis de relatos particularmente en este aspecto, los docentes fueron claros al establecer que la práctica pedagógica dentro de su interpretación:

- Es esencial para el aprendizaje, apunta al desarrollo integral de ellos y lograr potenciar los aprendizajes de una manera estructurada. **(D-JTRR02)**
- ...es alta, puesto que permite estructurar el proceso y actividades de enseñanza. **(D-LMAS03)**
- La práctica es fundamental para el ejercicio docente. Es la columna vertebral que soporta las diferentes acciones y decisiones. **(D-CMAG01)**
- ...proceso de enseñanza aprendizaje y las interacciones que propicio con mis estudiantes, para que ellos logren un aprendizaje significativo. **(D- MLBB04)**

En cuanto a los concepciones de los informantes estudiantes, la interpretación no fue clara y sus interpretaciones se centraron en lo que ellos creen que es la forma como el docente imparte su clase, se presenta entonces los siguientes relatos representativos.

- Primera estrategia es que si nos golpean, no reaccionar de una golpeándolo, sino decirle a un adulto o a nuestra profesora. La segunda es que nosotros, la profesora, nos ha hecho que cuando tengamos plástico y una botella grande los vamos metiendo, porque con eso ayudamos a más gente a poder hacer sus casas. Y la tercera es porque coleccionamos tapitas para los niños que tienen cáncer. **(e-JAFB02)**
- Nos ha dicho que seamos buenas personas, personas de bien, que tengamos valores y que tenemos que ser así para que podamos convivir con las demás personas de una forma de buena convivencia con todos. **(e-DGDQ06)**

Estas percepciones se orientan hacia esos entornos educativos desafiantes, los docentes deben adaptarse más o menos constantemente y adaptarse a situaciones y necesidades cambiantes. En cuanto a los informantes estudiantes, la percepción de la practica docente no es

entendida como aquella metodología que permite el aprendizaje en el aula, por el contrario es la forma como se comprenden directrices comportamentales en el aula. Se cree que los desafíos que se han caracterizado como fluidos y en constante cambio, son condiciones excepcionales y, por lo tanto, la adaptabilidad y la capacidad de los docentes para manejar continuamente el cambio son particularmente importantes. Como sostienen Gitomer y Bell (2016, p. 9), la enseñanza es un ...“acto interpretativo y situado [que] requiere adaptabilidad y juicio”.

Si bien es cierto que la práctica docente es un componente importante para brindar oportunidades en su labor pedagógica, y ésta se vincula con las experiencias del mundo real, las cuales son logradas a partir de la enseñanza en el aula, antes de convertirse en profesores calificados, es una característica significativa de este proceso de preparación. Estas prácticas deberían buscar mejorar las diversas habilidades cognitivas y sociales de los estudiantes. Para ello, el docente debe conocer cuales principios didácticos debe fortalecer, y así logrará mejorar la practicidad de la enseñanza.

En esta correspondencia, Ripoll-Rivaldo (2021) sugiere que tales principios surgieron como resultado de todo un enfoque reflexivo, a través del cual se centró especialmente en la dimensión de la práctica educativa. Además, la existencia y el reconocimiento a nivel instructivo-educativo de algunos principios didácticos enfatizan acciones dinámicas, posibles en diferentes circunstancias y que tienen en su base las más diversas motivaciones específicas. Es por ello que un análisis pertinente, desde el punto de vista metodológico, de los principios didácticos no fueron mencionados por los informantes docentes, por tanto, no implica su absoluta percepción como fundamentales en el enfoque de la actividad didáctica, lo cual lleva a comprender el proceso metodológico de la práctica pedagógica.

Una vez que se ha concluido con la descripción, así como la disquisición y hermenéutica de la categoría: **Axiomas rectores**, se presenta el concepto emergente: **Comprensión de los principios didácticos**, cuya definición se presenta así: características que reflejan una imagen a través de la cual el sistema y proceso educativo involucran una actitud didáctica hacia la proyección y evaluación de las actividades educativas

Categoría: Proceso metódico: *Discernimiento sobre el ejercicio áulico*

Esta categoría permite inferir en la practicidad de los espacios físicos donde se ejerce la práctica pedagógica, que de acuerdo con los diferentes contextos y escenarios inciden en la calidad de transmitir la información para generar un aprendizaje cómodo, dinámico y significativo; los docentes deben enfrentar desafíos importantes; algunos carecen de herramientas que permiten generar espacios de construcción entre los actores del proceso formador, lo que se traduce en la desmotivación tanto de los estudiantes como del profesor al no contar con los medios para dinamizar la labor docente.

La construcción del aprendizaje, tiene un conexo importante entre la dinámica de la enseñanza y los atributos materiales analizados, que reproducen y reafirman algunas regulaciones institucionales ya reconocidas, esto se establece en el aula de clases como ese espacio donde se comienza el proceso pedagógico, acotando el lugar de trabajo donde el docente genera los cambios en sus educandos, pues posee el control de la práctica en cuanto a los enfoques didácticos que entrelazan las relaciones, los afectos y la comunicación que dan sentido al aprendizaje, lo que se conoce como una de las dimensiones que influyen en el mismo.

De lo descrito, se puede establecer que es significativo la adecuación del espacio físico del aula, teniendo en cuenta el proceso metódico que se utiliza en estos escenarios para ello se ha documentado la relevancia que posee esta dimensión en el aprendizaje, como lo describió Bertuzzi (2017):

El aula es el contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje y es un gran espacio de transformación. Pese a que existen cambios al interior de las mismas y frente a otras estructuras que se han adicionado a ellas, posible determinar que el espacio áulico ha transitado de ser un lugar en el que simplemente se transmitían conocimientos de docente a estudiantes a un verdadero espacio de aprendizaje y transformación en el que los estudiantes se han convertido en el centro de la clase y el rol del docente resulta clave para el buen desarrollo de la misma. (pp. 17-18).

En cuanto a los relatos de los informantes estudiantes, no se obtuvo respuestas que fuesen pertinentes a la categoría, por tanto no se tuvo en cuenta su participación para la construcción cófrade del referente teórico. Hay que entender que el aula ha de ser un escenario de cambios; el ejercicio áulico del docente tiene injerencia en el aprendizaje de los estudiantes; en los últimos tiempos, la educación se ha enfrentado a una serie de procesos transformadores

como resultado de los nuevos escenarios sociales y económicos que requieren habilidades y competencias para el siglo XXI (Ávalos, 2014). Esta es la razón por la cual el personal docente, así como sus actitudes, actuaciones y roles, sin duda constituye uno de los elementos que tiene un impacto directo en las otras partes del sistema educativo (Aghabarari, et al. 2020).

Se puede leer que existe una diversidad de criterios frente al proceso metódico, que revela la práctica de enseñanza pedagógica, desarrollada en un espacio físico adecuado para este fin; si no se tiene una estructura que sea adaptada a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, puede generar desmotivación e incomodidad a la hora de enseñar y aprender; de igual manera, se establecen ciertas oportunidades para investigar y llevar a cabo habilidades de enseñanza en diversas funciones: como convertir el conocimiento teórico en conocimiento pragmático (Páez, 2015).

Entre tanto, algunas definiciones respecto del aula, como ambientes de aprendizaje, se puede encontrar en la expresada por Rodríguez (2005):

...los ambientes de aprendizaje corresponden a los espacios en los que se van a desarrollar las actividades de aprendizaje, éste puede ser de tres tipos: áulico, real y virtual. El áulico plantea que las actividades de enseñanza-aprendizaje se desarrollan en el salón de clase; el real puede ser un laboratorio, una empresa, clínica, biblioteca, áreas verdes; es decir, escenarios reales donde se puede constatar la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridas, incluyendo también la práctica de actitudes y valores. (p. 12)

Entendido como un plan para observar y replicar el proceso metódico invita al discernimiento pedagógico del docente para el correcto aprovechamiento de los ambientes de aprendizaje. Por tanto, se han de crear e implementar planes en el aula, mediante el diseño de materiales de enseñanza y así se logra una interacción adecuada dentro del espacio del salón de clases. Además, Chaves (2008) establece que ...“La práctica docente no es solo un espacio para la aplicación de lo que ya se sabe. Su propósito principal sería el desarrollo de habilidades pedagógicas y didácticas utilizando las herramientas provistas en el espacio áulico asignado” (p. 233).

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigadora precisa una definición con respecto sobre el ejercicio áulico y, sobre todo, en lo que atañe a los ambientes áulicos. Dicha definición se toma

de (Galo, 2003):

Los ambientes áulicos exigen también actividades pedagógicas que estimulen la interactividad entre el docente con el alumno y viceversa. La importancia del clima del aula se ha definido correctamente como la integración de una serie de elementos que se refieren a necesidades emocionales satisfechas como: respeto a sí mismo y hacia los demás, crecimiento personal, identidad y autoestima, convivencia satisfactoria, asertividad del docente. [Cursivas añadidas]

Con base en lo anterior, al pasar el tiempo, muchas son las definiciones sobre los espacios áulicos y el proceso metódico, que ante la diversidad de conceptualización se toma la versión de Husen y Postlethwaite (1989, citado por Pulido, et al. 2007), quien afirma que son todos aquellos elementos físico-sensoriales, tales como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario que determinan el lugar donde un estudiante ha de realizar su aprendizaje. Este medio debe estar trazado de modo que el aprendizaje se despliegue con un mínimo detención y un máximo de eficacia.

En el análisis de relatos particularmente en este aspecto los docentes fueron claros al establecer que el proceso metódico:

- Podría definir el proceso formativo como un conjunto de acciones que conllevan o apuntan al desarrollo integral del estudiante. **(D-JTRR02)**
- Un proceso formativo para mí, es un proceso integral, no solamente el hecho de ir a aprender matemáticas o español, sino también a medida que los niños se van desarrollando también físicamente, mentalmente, intelectualmente, socialmente. **(D-LMAS03)**
- Organizo mi acción docente en el momento de la planificación. Cuando establezco no solo objetivos cognitivos y procedimentales referidos al saber específico que el estudiante debe aprender. **(D-CMAG01)**
- La forma como yo organizo, esta acción docente, es promoviendo en mis estudiantes ejercicios prácticos que le permitan a ellos ir aplicando lo aprendido. **(D-MLBB04)**

El proceso metódico que deriva del proceso formador, es fundamental establecer que los ambientes escolares dentro del espacio áulico, funcionan atendiendo las actividades de observar y replicar los conocimientos a partir de la interacción y la relación entre el aprendizaje y el espacio físico. Por último, en este proceso de hermenéutica se presenta la consideración de Obi, *et al.* (2023) acerca de los espacios áulicos:

El espacio de aprendizaje en el aula se define como una realidad material que consiste en un entorno antropogénico que se ocupa de los modelos de comportamiento de la sociedad, los valores humanitarios y controla activa y dinámicamente el papel del aula. (p. 6)

Una vez se ha construido la descripción desde la disquisición y hermenéutica de la categoría **Proceso metódico**, se presenta el concepto emergente: ***Discernimiento sobre el ejercicio áulico***, cuya definición se enmarca en la pertinencia de la metodología utilizada por el docente para conseguir una participación activa del estudiante y motivar a éste a que construya su conocimiento a partir de un aprendizaje significativo.

Categoría: Acción orientadora para el aprendiz: *Conciencia sobre el rol docente*

En esta categoría se establece la relevancia de orientar a los estudiantes como una de las facetas más importantes del trabajo de un docente; por tanto, dominar el enfoque de apoyarlos, mientras toman decisiones importantes, puede garantizar que elijan el camino en la vida adecuado para ellos. En contraste, el docente que no guíe a sus educandos puede afectar significativamente el hecho de superar una variedad de obstáculos que los mismos pueden enfrentar a lo largo de sus vidas: pobreza, negligencia de los padres, violencia, problemas de vivienda, dificultades sociales entre otras.

En especial, la acción orientadora se considera como ese proceso de aprendizaje distinto de la instrucción didáctica que comprende la interacción unidireccional entre interlocutores con más y menos conocimientos, como en la enseñanza. Por el contrario, la dirección y el proceso del aprendizaje guiado se basan más en las intenciones, la capacidad y la agencia de los estudiantes, aunque están guiados por interlocutores sociales, normas y formas.

Para esta investigación, esta orientación tomó dos formas: (a) las interacciones interpersonales cercanas con socios más informados (por ejemplo, expertos, maestros, padres) y (b) la orientación indirecta a partir de la observación e interacción con otros, artefactos y formas y normas sociales (Billett, 2000). En cuanto a lo expuesto, se considera trascendente el papel del docente en dicha orientación como ha sido expuesto por Vera (2001):

La vigencia y el desarrollo de toda profesión docentes, estriban de su destreza para transfigurarse a sí misma, de ennoblecer en forma incesante el

complejo de saberes doctrinarios y conscientes de su campo y de defender la absorción significativa que le certifique la cualidad de la integración de disciplinas orientadoras.

Es entonces, que la transformación de la profesión de orientación es impulsada por la diversidad de necesidades y situaciones presentadas por las personas e instituciones que recurren al profesional de la orientación, lo que traspone el papel del docente en este caso como el eje principal de ese acompañamiento. (pp. 8-9)

Entendido como un factor significativo el acompañamiento en el proceso formador del estudiante, la acción pedagógica queda enmarcada en la influencia que desde este rol pueda injerir en sus educandos, transformando sus decisiones a futuro; esto incluye las habilidades y competencias que tenga el orientador para guiar al aprendiz, y son las disparidades teóricas, que soportan estos constructos, las que varían en cada escenario de aprendizaje. Para tal efecto, es preciso establecer una definición que satisfaga la propuesta de la investigadora, en este caso se orienta a tener en cuenta:

...el concepto de la acción orientadora, reconoce el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca del cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué". (Ortega, et al. 2014, p. 252) [Cursivas añadidas]

En este sentido, se comprende que la acción de enseñar ha tomado diferentes transformaciones, al punto de generar cada vez más conciencia sobre el rol del docente en el proceso formador. Además, cómo la relación entre los actores del mismo ha venido en evolución; para efectos de esta investigación, se toma la versión de Puren (2004): ...“el Enfoque Orientado a la Acción, que considera a los alumnos como actores sociales que deben realizar tareas en un contexto social más amplio” (p. 156). Con esta precisión se prepondera la participación de los estudiantes como principales intervinientes en su propio aprendizaje.

Se observa que es necesario expresar las transformaciones que el proceso de enseñanza ha tenido a lo largo de las teorías del aprendizaje, lo que hace impulsar una expectativa en torno al docente como parte del proceso transformador de conocimiento en sus estudiantes, pero, con la visión que debe tener de darle el protagonismo, a los estudiantes. De allí que aprender algo

implica la capacidad de dominar la atención selectiva necesaria para enfocar objetos relevantes en el mundo, así como para razonar intelectualmente y actuar corporalmente en relación con el entorno así creado de tal manera que se realicen los resultados perseguidos. Es de comprender el lector que en cuanto a los informantes estudiantes, estos no comprendieron la concepción de la práctica pedagógica en cuanto a las transformación de la enseñanza con base en teorías propias del aprendizaje. (se presenta un ejemplo de los relatos de los estudiantes seguido de los docentes).

Seguido de estos conceptos se tienen en cuenta los relatos de los informantes:

- Organizo mi acción docente en el momento de la planificación. Cuando establezco no solo objetivos cognitivos y procedimentales referidos al saber específico que el estudiante debe aprender. **(D-CMAG01)**
- ...análisis detallado del contexto donde se encuentran mis estudiantes. Luego buscar estrategias de enseñanza que contribuyan y apunten a su desarrollo integral. **(D-JTRR02).**

Según lo expresado por los estudiantes entrevistados, describen una **Acción orientadora para el aprendizaje** como:

La profesora nos insiste que debemos respetar a los compañeros. Que, si alguien nos agrade debemos que informarle a los adultos y a los profesores. Respetar a los adultos y a los profesores. **(e- SJDO04)**

En relación con estos relatos se infiere que la acción docente es muy importante con respecto a la orientación para el aprendiz; las estrategias de enseñanza son las técnicas y métodos que aplica un docente para apoyar el aprendizaje de los estudiantes. Un profesor selecciona la estrategia de enseñanza más adecuada al nivel actual de conocimiento de los estudiantes, el concepto que se estudia y la etapa en el viaje de aprendizaje de los estudiantes (Díaz y Hernández, 1998).

En otras palabras, lo manifestado por los informantes hace mención a estrategias que requieren que los profesores consideren la secuencia y el orden dentro y entre las actividades. Las lecciones impartidas ordenadamente son fundamentales (Van de Grift, 2007). A esto se le suele denominar estrategias de gestión del aula y se considera un tipo de estrategias didácticas muy efectivas. También está vinculado a una planificación estricta de la evaluación (sumativa y

formativa) (Perrott, 2014), puesto que se centran en describir el desarrollo integral y la intención es promover el aprendizaje con un enfoque de enseñanza.

Por último, en el proceso de hermenéutica se presenta la consideración de Jiménez, *et al.* (2022) cuyas consideraciones establecen la acción orientadora como:

La persona docente cumple un papel preponderante en la formación de diversas áreas de vida en las que se desarrollan las personas menores de edad, tales como la personal, social, académica, vocacional, entre otras. Esta labor supone un gran esfuerzo, pues no solo se centra en la transmisión de conocimientos específicos de la asignatura que imparte, sino que mediante su interacción en el salón de clase o en el centro educativo en general, forma en valores, habilidades y actitudes, es decir, incide en la construcción del proyecto de vida de cada estudiante. (p. 6)

En relación con el fragmento anterior, se puede deducir que cualquier proceso de aprendizaje implica privilegiar las transacciones entre las personas y su entorno; el papel que juega cada uno en este escenario dependerá de las relaciones intrapersonales y de los aspectos del entorno. Este proceso dinámico de inclusión y exclusión en las acciones, el papel del educador, orientador y transformador establece la dirección a la creación de significado y, por tanto, el aprendizaje en una determinada acción es guiado.

Explicada la categoría **Proceso metódico** da paso al concepto emergente: **Conciencia sobre el rol docente**, el cual se ha establecido en la identificación de sus roles los cuales se han redefinido, como lo ha planteado Roblyer, *et al.* (1997) señalan que el proceso de aprendizaje, así como el producto del proceso de aprendizaje, es más productivo en un entorno de aprendizaje activo que en el entorno de aprendizaje tradicional. El proceso de enseñanza y aprendizaje se puede definir como un proceso de transformación del conocimiento de profesores a estudiantes. Se refiere a la combinación de varios elementos dentro del proceso donde un educador identifica y establece los objetivos de aprendizaje, desarrolla recursos didácticos e implementa la estrategia de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, el aprendizaje es un factor cardinal que un docente debe considerar al momento de enseñar a sus estudiantes.

Categoría: Estimulación consciente: Profundización cognitiva de la enseñanza

Esta categoría está inmersa en la estimulación es definida como una herramienta esencial en la labor docente, puesto que, desde las competencias adquiridas y mejoradas en la práctica,

se generan estrategias para motivar y estimular el aprendizaje significativo de los estudiantes; en otras palabras, como fue concebido por Lubart *et al.* (2019, citado por Cárdenas, 2019, p. 5) definen la creatividad como:

...la capacidad de producir una producción que es a la vez nueva y adaptada al contexto en el que ocurre. Una nueva perspectiva podría entonces ser aprovechar esta conexión en entornos educativos como un medio para aumentar el potencial de estímulo de los estudiantes, producto de recursos distintos e interdependientes (es decir, aspectos específicos de la inteligencia, la motivación, el conocimiento, la personalidad, los estilos cognitivos de afecto y contextos ambientales físicos y socioculturales).

En este sentido, la educación es un fenómeno social que requiere un análisis de las relaciones sociales antes, durante o después de la labor docente; de la creatividad que se incorpora en el proceso formador y, sobre todo, la estimulación que se genera para la construcción de significados cognitivos, depende que se alcance el proceso transformador. Por lo consiguiente, los docentes reconocen que los estudiantes aprenden de diferentes maneras; ello les exige establecer métodos de enseñanza que enfatizen en las fortalezas distintivas de cada estudiante, y así profundizan en el aspecto cognicional de la enseñanza. Estos conceptos han influido en el campo de la educación al fomentar un enfoque más holístico del aprendizaje.

Evidentemente, la ciencia cognitiva se utiliza cada vez más para informar acerca de las intervenciones, la práctica y las políticas en educación; y, en ese sentido es de particular interés para la educación la investigación sobre motivación y recompensa, memoria de trabajo y memoria a largo plazo, así como la carga cognitiva que involucra la estimulación consciente. Es importante, entonces, destacar que la estimulación consecuente de la creatividad en el aula depende significativamente de las teorías de la ciencia cognitiva básica, las cuales adoptan principios para una enseñanza y un aprendizaje eficaces.

Estos principios incluyen “espaciar” el aprendizaje a lo largo del tiempo, proporcionar ejemplos elaborados o “andamios” para apoyar la resolución de problemas y presentar información tanto verbal como visualmente. La evidencia aplicada resumida respalda muchos de los principios de aprendizaje implícitos en la ciencia cognitiva básica, aunque en contextos específicos. Para la mayoría de las estrategias incluidas en esta revisión, los principios de las ciencias cognitivas fueron factores importantes que afectaron las tasas de aprendizaje y retención

de información en el aula. La mayoría de los resultados podrían explicarse utilizando teorías de c
básica.

Teóricos como Jerome Bruner se centraron en cómo los procesos mentales se vinculan con la enseñanza (Bruner, 2003). Otro investigador Jean Piaget (1977) reconoció que el medio ambiente juega un papel muy importante y también se centró en los cambios que tienen lugar en la estructura cognitiva interna. (Piaget y Vygotsky., 2019). Al respecto, la escuela cognitiva considera el aprendizaje como un proceso activo: ... “que implica la adquisición o reorganización de las estructuras cognitivas a través de las cuales los humanos procesan y almacenan información” (Good y Brophy 1990, p. 187); y el estudiante, como un participante activo en el proceso de adquisición e integración del conocimiento.

Resulta lógico, entonces, que la adquisición de conocimientos como una actividad mental implica codificación y estructuración interna por parte del estudiante, pero que requiere una estimulación consciente por parte de quien recrea a través de la creatividad pedagógica la enseñanza. Spiro *et al.* (1992) sugieren que el aprendizaje ocurre mejor en condiciones que están alineadas con la arquitectura cognitiva humana (Sobel, 2001). Los psicólogos cognitivos ponen más énfasis en lo que los estudiantes saben y cómo llegan a adquirirlo que en lo que hacen. Por esta razón, el enfoque cognitivo se centra en hacer que el conocimiento sea significativo y ayudar a los aprendices a organizar y relacionar la nueva información con el conocimiento previo en la memoria. Para que la instrucción sea eficaz, debe basarse en las o esquemas mentales existentes del estudiante.

En este escenario, Karpicke y Smith (2012), desde la perspectiva del estudiante, el objetivo es obtener nuevos conocimientos e información “en la memoria”, por lo que el foco de los esfuerzos de muchos alumnos (y de los instructores) recae en los procesos implicados en la codificación de nuevos conocimientos. Para el propósito de esta investigación, determinar los procesos involucrados en acceder y recuperar ese conocimiento cuando es necesario pueden no considerarse gran cosa, pero incluso cuando se consideran esos procesos, los procesos de recuperación se consideran componentes “neutrales” del aprendizaje e involucra la voluntad y responsabilidad de los actores involucrados en el proceso de formación.

Con respecto a ello, Fraser (2018) subraya que los roles de los docentes impactan en la

motivación dentro del aula. En cuanto a los informantes estudiantes, los relatos no proporcionaron conjeturas en relación con esta categoría y concepto emergente. A partir de ello los relatos de los informantes docentes se destacan por:

- Alcanzar esa formación integral es un proceso diario, no solamente de un solo día. **(D-LMAS03)**
- La forma como yo organizo, esta acción docente, es promoviendo en mis estudiantes ejercicios prácticos que le permitan a ellos ir aplicando lo aprendido. **(D-MLBB04)**

En lo que respecta al isomorfismo pedagógico y el eclecticismo fulguran, de una u otra manera, la atribulación constructivista sobre la cimentación del conocimiento, los aprendizajes significativos, el papel central y creativo del participante y el papel del entorno y la experiencia previa en el proceso educativo.

De lo anterior, explicada la categoría, se da comienzo a la interpretación del concepto emergente de la misma, ***Profundización cognitiva de la enseñanza*** este se caracteriza por establecer de qué manera el docente guía la codificación de la enseñanza, la recordación continua de la información, y procura la comunicación efectiva sobre el nivel requerido de pensamiento que los estudiantes deben poder demostrar según lo articulado en los estándares, y si la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación están alineados con esas expectativas, en otras palabras permite desde la facultad que poseen los estudiantes para procesar información a partir de la percepción, la vivencia experiencial y las características subjetivas que permiten valorar la información.

Categoría: Orientación formativa integral: *Incorporación de teorías emergentes*

La presente categoría se enmarca en la especificidad de la integralidad desde el punto de vista de la orientación, la cual puede incluir múltiples puntos de vista y estrategias de estudio, cada uno con diferentes clases. Es de destacar que una orientación cuidadosamente planificada puede brindar una oportunidad para que el aprendizaje establezca una relación al conocer al docente, para brindar el tiempo para plantear una amplia gama de cuestiones que preparan a los alumnos para una experiencia exitosa y positiva.

El enfoque orientado a la acción integral, tiene sus raíces en un paradigma constructivista y lleva el aprendizaje basado en teorías a un nivel en el que la clase y el mundo exterior se integran en prácticas comunicativas genuinas. Además, la orientación permite al maestro determinar si un programa en particular es adecuado para los intereses y habilidades de los estudiantes, determinar si los estudiantes tienen las habilidades necesarias para tener éxito y tomar decisiones sobre cómo apoyar la perseverancia de los estudiantes.

Con relación a la anterior, se establece que existe una marcada relación entre la preparación del docente y la aplicación de teorías emergentes de enseñanza; de hecho, como lo expresaron Lesh y Lamon (1992):

...la psicología conductual (basada en reglas fácticas y procedimentales) ha dado paso a la psicología cognitiva (basada en modelos para dar sentido a las experiencias de la vida real" [Cursivas en el original]. En este cambio, surgió la teoría del aprendizaje. (p. 18)

De otro modo, la educación siempre ha estado inundada de nuevas ideas sobre el aprendizaje y la enseñanza. Los docentes, a menudo, son bombardeados periódicamente con sugerencias de reforma. Se les pide que utilicen nuevos planes de estudio, nuevas estrategias de enseñanza y nuevas evaluaciones. Están dirigidos a preparar a los estudiantes para la nueva prueba estandarizada estatal o a documentar y evaluar el trabajo de los estudiantes a través de portafolios y evaluaciones de desempeño. Se les insta a utilizar métodos basados en la investigación para enseñar lectura y matemáticas. Entre los educadores hay cierto cinismo que acompaña a estas oleadas de exhortaciones reformistas (Córica, 2020).

En igual forma, es pertinente buscar una definición que permita comprender adecuadamente de qué manera la orientación formativa integral que se apoya en las teorías emergentes de la enseñanza generan cambios significativos en los estudiantes, es por ello que autores como:

Piaget exploró la génesis de las estructuras cognitivas y el proceso que subyace al aprendizaje y la construcción del conocimiento. Piaget, formado como biólogo, más tarde centró su interés en cómo los seres humanos dan sentido a su entorno y a sus experiencias. Las nociones clave que Piaget empleó para dilucidar su teoría cognitiva derivan básicamente de conceptos biológicos. Según Piaget, el proceso

de desarrollo intelectual y cognitivo se asemeja a un acto biológico, que requiere adaptación a las demandas ambientales (Gillani, 2003, p. 125) [Cursivas añadidas].

Para lograr lo anterior, se requiere una comprensión sólida de las teorías fundamentales que impulsan la enseñanza, incluidas ideas sobre cómo aprenden los estudiantes, qué deberían aprender y cómo los profesores pueden facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En cuanto a los relatos de los informantes estudiantes, las preguntas no generaron respuestas que permitiese a la investigadora hacer uso de planteamientos alrededor de la categoría presentada.

Seguido de esto, algunos de los relatos de los informantes consultados permitieron conocer las percepciones de los informantes claves en estos procesos como fue:

- Creo que hay que organizar de tal manera que se logre un objetivo. Hay que mirar primero que área voy a trabajar, mirar primero cómo están los niños. No puedo llegar con una actividad muy avanzada cuando los niños de pronto tengan falencias. **(D-LMAS03)**
- Organizo mi práctica desde tres dimensiones, desde la parte de planificación, acción e implementación. **(D-CMAG01)**

Por otro lado, la definición de la orientación está explicada como la manera que guían en el aula a los estudiantes; es la forma como planea y buscan objetivos de enseñanza y aprendizaje; en este sentido, Martin (2017) estableció que existe un conjunto interminable de teorías de aprendizaje, las cuales pueden ser desarrollarlas por los profesores al interior de las aulas. Entonces, la aplicación de las teorías se vuelven más intencionales, inclusivas y versátiles de manera que los estudiantes puedan aprender de forma tal que los aprendizajes les resulten naturales para incorporar sus experiencias, necesidades y percepciones únicas.

Es allí que estas conceptualizaciones desde la perspectiva de Shulman (1986) propuso que los profesores poseen un tipo particular de conocimiento de la materia (conocimiento pedagógico del contenido) que les permite comprender cómo representar el conocimiento para ser atendido por sus estudiantes, es decir, el conocimiento pedagógico de los contenidos nace de la práctica. Al estudiar las teorías centrales del aprendizaje en educación e implementar estrategias de enseñanza efectivas de los teóricos del aprendizaje emergentes, los docentes pueden prepararse a sí mismos, a sus estudiantes y a sus escuelas para el éxito, al tiempo que ayudan a las administraciones y a los padres a alcanzar mejor sus objetivos a largo plazo.

Dado lo anterior, ante la disquisición y hermenéutica de la categoría **Orientación formativa integral** donde se presenta el concepto emergente: **Incorporación de teorías emergentes** el cual se define: son todas aquellas teorías del aprendizaje que fomentan un aula inclusiva y versátil que ayuda a cada estudiante a aprender según sus propias fortalezas y estilos, por tanto, es decisión del docente determinar cuál de ellas implementar las convierte en teorías emergentes pues permite la fusión de teorías clásicas del aprendizaje con teorías modernas como el conectivismo o el aprendizaje rizomático.

Categoría: Dimensiones de conocimiento: *Desarrollo competencial docente*

Esta categoría se enmarca en el papel de los educadores cuando toman la decisión de utilizar un modelo de enseñanza, que puede ir desde la "Taxonomía de Bloom" hasta las teorías emergentes. Por ejemplo, en la taxonomía se divide el aprendizaje en categorías que los docentes pueden utilizar para especificar el aprendizaje que desean ver en sus estudiantes y para crear tareas y evaluaciones dirigidas a esos tipos de aprendizaje, que caracteriza el aprendizaje desde la capacidad cognitiva del aprendiz en otras palabras utilizan la didáctica general (Medina, 2009).

A partir de ello, en estas dimensiones del conocimiento, se hace énfasis en la enseñanza recíproca, que se basa en la teoría del procesamiento de la información, una rama de la teoría del aprendizaje cognitivo. Palincsar (1986), que desarrolló este método junto con Brown, lo define como:

...una actividad de instrucción en forma de diálogo entre profesores y estudiantes sobre partes de un texto. El objetivo es aportar significado al texto en cuestión para facilitar el aprendizaje y la comprensión. El maestro incorpora cuatro estrategias en el diálogo pidiendo a los estudiantes que empleen técnicas cognitivas de resumir, generar preguntas, aclarar y predecir. (p. 45) [Cursivas incorporadas]

La base del trabajo profesional como docente reside hoy, como en épocas anteriores, en la capacidad de realizar una labor responsable, desde un punto de vista de información y comunicación; por tanto, es validado en función del conocimiento compartido y las convenciones de la práctica. Pero, al mismo tiempo, esta base de conocimientos no es estable, sino más bien cuestionada.

No obstante, la competencia se define por un conjunto de comportamientos potenciales

(cognitivos, afectivos y psicomotores) que permiten al individuo ejercer eficientemente una actividad compleja. Los conocimientos y actitudes declarativos y procedimentales pueden identificarse en la incipiente en el caso de los principiantes y como un sistema coherente y estable en el caso de los expertos.

Así como lo expresa (Raynal y Rieunier (1997, que fueron citados por Mendez, 2007), el ser competente en una profesión implica: aplicar información de especialidad; analizar y tomar decisiones; utilizar la creatividad; trabajar con otros como miembro de un equipo; comunicarse eficientemente; adaptarse al entorno del lugar de trabajo; para afrontar situaciones imprevistas. La competencia se demuestra a través de conocimientos sólidos, a través de la habilidad y habilidad para utilizarlos en el desarrollo de una determinada actividad y obtener resultados exitosos apreciados por los demás. La estructura de la competencia profesional incluye aptitudes y capacidades, pero el papel dominante lo desempeña la experiencia profesional, que facilita la transferencia y la interfaz de conocimientos, habilidades y aptitudes.

Entre tanto los relatos de los informantes docentes se estipula que las concepciones sobre la dimensión de conocimiento lo describen como:

- De una manera estructurada, responsable, donde el contexto juega un papel muy importante. De igual manera, aquellos que permitan potenciar sus conocimientos, despertar su curiosidad y la investigación, la reflexión y la resolución de problemas del contexto y sobre todo, que apunten a su desarrollo integral. **(D-JTRR02)**
- Teniendo en cuenta el currículo de la institución. Diseñando y planificando mi plan de área y mis planes de periodo. En esto aplico conocimientos, estrategias pedagógicas y herramientas propias de mi disciplina en los procesos académicos. **(D-MLBB04)**
- ...si son capaces de recortar, si son capaces de escribir, si pueden tener una movilidad, hasta dónde pueden desarrollar criterios propios, o sea, para que ellos puedan desarrollar las diferentes actividades y cómo es que quiero plantearlas en el aula. **(D-LMAS03)**

La forma en que se piensa sobre la formación docente, incluida la visión de deben posicionarse como actores que trabajan con el conocimiento de diversas maneras, no sólo como “consumidores”, impregna inevitablemente los análisis de los conceptos. Es de destacar que los informantes estudiantes no fueron incluidos en esta categoría, por la complejidad del concepto y

el entendimiento del mismo dentro del rol como actor en el proceso formador.

Por lo anterior, para efectos de esta investigación, la autora toma la versión de (Gherghinescu, en Marcus, 1999), la cual se refiere:

...a los resultados de la actividad, incluyendo además del conocimiento en el dominio respectivo, la capacidad de hacer algo bien, eficientemente y correctamente, teniendo en cuenta la aptitud que es un complejo de habilidades relativamente estables que condicionan el logro exitoso de las capacidades intelectuales, actividades artísticas, científicas, organizativas, técnicas o manuales.
(p. 8)

En otras palabras, y más exactamente lo expuesto por Markauskaite y Goodyear (2014), se entiende que el conocimiento en el sentido más amplio para incluir tanto el conocimiento conceptual como el procedimental, el conocimiento tácito y el explícito y el personal y el público, es necesario a la hora de desarrollar competencias en los docentes. Además, puede resultar difícil separar el “conocimiento”, a menudo denominado ideas fácticas y lógicamente organizadas, de las “creencias”, que se refieren a algo que los individuos consideran cierto.

Southerland, *et al.* (2001) afirmaron que a nivel empírico existe una distinción irremediabilmente borrosa. Volver a las creencias de los docentes más adelante, pero por el momento la declaración más importante es que el conocimiento, tal como se usa el término, incluye tanto el saber sobre las cosas, al que Biggs y Tang (2011) se refieren como conocimiento declarativo, como el saber hacer. cosas o conocimiento funcional.

Como colofón de lo planteado, se puede establecer que las dimensiones del conocimiento buscan contribuir con una mayor clarificación del "conocimiento docente", que contiene muchas perspectivas, niveles y diferentes tipos de cuestiones, tal como fue expresado por Tight (2016). Se considera así que una sistematización pueda ayudar con la claridad conceptual y la transparencia y de esta manera enriquecer y calificar los diálogos entre los grupos de actores involucrados en la formación docente. Las discusiones sobre el conocimiento y la teoría científica tienen una historia muy larga y complicada.

Una vez se concluye la descripción, así como la disquisición y hermenéutica de la categoría **Dimensiones del conocimiento**, se presenta el concepto emergente **Desarrollo competencial docente**, se refiere a todas la competencias y habilidades que como docentes debemos fortalecer

en aras de garantizar un proceso de enseñanza – aprendizaje dinámico, efectivo y significativo.

Categoría: Análisis de la recursividad: *Comprensión de las habilidades ilustrativas*

Esta competencia se orienta a la expresión de las habilidades que poseen los docentes para escoger los métodos, estrategias, modelos y teorías que se enfocan en transformar la información en conocimiento. La recursión o recursividad es la representación en la cual se detalla un proceso fundado en su propio axioma. La recursión tiene esta peculiaridad inapreciable en términos de auto criterio, autopoiesis (ciclos), fractalidad (Patrones) o, en otras palabras, construcción a partir de un mismo tipo. Ahora, la práctica recursiva es un método de enseñanza que implica tener múltiples conversaciones en el mismo período de clase. Esto permite a los estudiantes aplicar lo que han aprendido inmediatamente en una conversación.

De acuerdo con lo anterior, Macías, *et al.* (2021) indican que: “La educación recursiva implica la reproducción del conocimiento, como memorizar hechos y luego reproducirlos para un examinador” (p. 12). Es por ello, que la psicología educativa es uno de los campos de estudio que más se ha desarrollado durante las últimas décadas, para dar respuesta a las necesidades y complejidades que enfrentan los diferentes actores (educadores y educandos, por ejemplo), dentro del espacio y tiempo escolar. Esta mirada critica los pilares fundacionales individualistas y fragmentarios de la psicología (Rodríguez, 2010), del sujeto que aprende o educa; con el objetivo de avanzar hacia una construcción holística del conocimiento que reconozca la complejidad de la naturaleza individual, familiar, comunitaria, cultural y política de los educandos.

Ante la definición práctica del concepto, una de las etapas de la práctica recursiva es esperar declaraciones de quienes participan en ella, ya sea a través de declaraciones, notas sobre una lección particularmente terrible o sorprendente, el arte de articular la propia experiencia es una práctica que ha demostrado ser eficaz para muchos estudiantes y profesores, de allí que el logro de hacer que el estudiante plasme sus pensamientos en papel, mientras piensan en una tarea; o tal vez reserve algo de tiempo para reflexionar al final de cada una de sus unidades, demostrará lo práctico del análisis de la recursividad utilizada por el docente.

Por su parte, la investigadora hace énfasis en la importancia de las estrategias pedagógicas y los métodos de enseñanza, como recursos que generan una transformación significativa en la

actividad áulica, reconociendo que el saber pedagógico construido por el docente le permitirá reflexionar, analizar e identificar aquellas que provoquen escenarios de aprendizaje favorables a todos los estudiantes.

Es allí que las herramientas para generar un conocimiento práctico en el aula, la inclusión de diferencias cognitivas y de aprendizaje, son fundamentales para una transformación significativa del conocimiento, esto queda representado en los relatos de los informantes, que se consideran:

...el reconocer las diferencias individuales de mis estudiantes, que no todos tienen las mismas ni competencias, ni habilidades y por ende pues debo necesariamente hacer ajustes a mi metodología, con la intención de que todos aprendan. (D-CMAG01)

...principios didácticos que constituyen los lineamientos rectores en el planeamiento didáctico y en su desarrollo, que son la base para seleccionar esos medios de enseñanza, asignar tareas y evaluar aprendizajes. (D-MLBB04)

Dentro del análisis de la disquisición y hermenéutica, las cuestiones epistemológicas sobre la naturaleza del conocimiento y las creencias subyacen a muchas de las cuestiones controvertidas fundamentales para la investigación y la práctica en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias, entre ellas está la tradicionalidad de la estrategia, que se cree que con solo transmitir información se conseguía el aprendizaje.

En un esfuerzo por aportar cierta claridad a las cuestiones de conocimiento y creencia inherentes a la investigación y la enseñanza de la educación científica, primero describimos las distinciones trazadas entre conocimiento y creencia tanto en la filosofía como en la psicología educativa, cada una de las cuales ha dado forma a las diversas definiciones empleadas dentro de la educación científica.

A esta discusión le sigue un examen de las distinciones trazadas entre conocimiento y creencia empleadas en la categoría **Análisis de la recursividad** que puede ser entendida como la instrucción recursiva implica revisar habilidades y conceptos previamente enseñados para reforzar y profundizar la comprensión que da paso al concepto emergente **Comprensión de las habilidades ilustrativas**, el cual se entiende como la capacidad de interpretar a través de símbolos la información que se pretende dar a conocer, en otras palabras, son todas las destrezas

que como docentes se deben fortalecer para incentivar las perspectivas y dimensiones relevantes de pensamiento creativo de los estudiantes.

Categoría: Performance docente: *Individualización de las cualidades magisteriales*

Esta categoría está enmarcada a establecer el concepto de desempeño y como éste influye positiva o negativamente en quienes se relacionan con el docente en el proceso de aprendizaje, lo que se denomina que debe existir la caracterización individual de cualidades específicas que se enfocan en la vocación y la moralidad.

En este aspecto García y Hermoza (2016) establecieron la complejidad de los procesos enfocados a la enseñanza y el aprendizaje, por tanto, el docente debe involucrar en su planificación y adecuación pedagógica, el dinamismo y la motivación, así como estrategias basadas en los potenciales de cada uno de los estudiantes, en atención con el proyecto educativo institucional.

Con respecto a lo anterior Esquerre y Pérez (2020 que fueron citados por Monier, *et al.* 2022):

El desempeño docente también se direcciona hacia la calidad de la gestión para atender a la diversidad educativa. La organización dentro de la institución educativa responsabiliza a los docentes de llevar resultados satisfactorios y de calidad en su gestión curricular, pedagógica, metódica y administrativa en la enseñanza. Los aspectos nombrados deben ser sustentados bajo el direccionamiento para la indagación de soluciones innovadoras y dificultades comprobadas desde la acción educativa. La labor del docente podrá ser importante a medida que se vayan cumpliendo algunos aspectos como: intencionalidad, reciprocidad, trascendencia, mediación del significado y mediación como parte de la competencia y el logro. (p. 79)

Ante la disquisición de los términos relacionados a la explicación del desempeño, se puede establecer que éste tiene que ver con el conjunto de acciones, actitudes y comportamientos en el ambiente de enseñanza-aprendizaje que resulta en el logro de las metas educativas de los estudiantes. El ser humano, a través de la consecución de logros, es clave para lograr un ejercicio profesional acorde a las exigencias de la sociedad y del momento. Le corresponde promover la responsabilidad necesaria para una buena formación y aprendizaje que sirvan a la etapa

profesional y al desarrollo personal. En este sentido, los estándares de desempeño docente se convierten en un referente valioso para el trabajo realizado en el aula.

Hay muchas variables que impactan el desempeño laboral del docente. Algunos investigadores se centraron en una sola variable, como la administración y la gestión (Ambotang y Hamid, 2021), ante las variables definiciones de desempeño docente, la investigadora toma como concepto el expuesto por (Simán, *et al.* 2019): “La trabajabilidad de un docente que se ve desde el nivel de logro y cumplimiento de las tareas que le corresponden por las condiciones establecidas en un campo de trabajo” (p 3).

En función del proceso de disquisición y conceptualización anterior, hay que decir de acuerdo con Fuadiah y Suryadi, (2019):

Explorar cómo enseñan los profesores puede darle una idea de cómo se presenta un concepto a los estudiantes y cómo afecta su comprensión. Explora los resultados observables en el aula, la capacidad para transmitir la información. Es decir, es el conjunto de acciones, actitudes y comportamientos en el ambiente de enseñanza-aprendizaje que resulta en el logro de las metas educativas de los estudiantes, aplicables a todas las áreas del saber incluyendo las ciencias matemáticas. (p. 409)

De lo anterior, se puede inferir que los autores hacen énfasis en las capacidades del docente frente a los resultados que se generan en su labor en el aula de clase, enfocados principalmente en el trabajo e indicadores de la evaluación de desempeño, para ello se requiere que poseen habilidades y tengan dentro de la toma de decisiones, el carácter para establecer la prioridad a la hora de establecer que estrategias pedagógicas deben ser utilizadas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Por ello, los relatos emitidos por los informantes determinan sus actividades y la forma de realizarlas a la vez que transmiten conocimientos a los estudiantes, lo que se convierte en un referente para la reflexión y la mejora continua de su trabajo:

...para desarrollar actitudes de ayuda mutua, colaboración, servicio, respeto, compañerismo, entre otros. **(D-JTRR02)**

Hay que mirar también qué materiales tengo en el aula, cuáles puedo conseguir, cuáles me facilita, inclusive la misma institución. **(D-LMAS03)**

Ante la interpretación de relatos, ha concluido la descripción de la categoría **Performance**

docente, lo que da paso al concepto emergente: ***Individualización de las cualidades magisteriales*** el cual se puede describir como la profesionalización de la labor docente con base en las cualidades y capacidades del docente que le permiten distinguirse en el desarrollo de acto pedagógico.

Categoría: Incorporación de estrategias innovadoras: *Valoramiento del acto pedagógico*

Esta categoría se establece como el alistamiento de las decisiones que toma el docente para escoger métodos efectivos de enseñanza, buscando resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta las formas del acto pedagógico que compone los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, Luckesi (2015) conceptualiza el acto pedagógico que se concreta de diferentes maneras en evaluar, planificar y ejecutar, desde el momento inicial de la elaboración de la planificación por parte de los docentes hasta detallar las actividades en cada clase a impartir. Esta predicción se puede iniciar con una actividad diagnóstica que servirá para planificar en base a los conocimientos adquiridos por los estudiantes. Este autor advierte la necesidad de pensar que el acto de evaluar no debe disociarse de lo pedagógico y verse como una obligación de fin de mes o bimestre, en el que se dispone del tiempo para asignar calificaciones a los estudiantes si aprendieron el Contenidos medidos mediante pruebas.

Existen diferentes definiciones de la innovación en la práctica docente; en este enfoque se tiene en cuenta lo expuesto por Rogers (2003):

La palabra "Innovación" se deriva de la palabra latina "Innovare" que significa "cambiar algo en algo nuevo". Es una promoción de nuevas ideas y prácticas en educación y formación. En otras palabras, innovación significa la capacidad de pensar más allá de los límites y crear algo diferente de lo que ya existe. Identifica una innovación como "una idea, práctica u objeto que un individuo percibe como nuevo". Sin innovaciones, ningún progreso es posible. Para impartir conocimientos a los estudiantes, de vez en cuando se han sugerido en la interacción en el aula diferentes métodos, prácticas y estrategias innovadoras como el constructivismo, el aprendizaje cooperativo. Estas estrategias a menudo se prueban en un esfuerzo por hacer que la interacción en el aula sea más efectiva. (p. 56)

De la misma forma, se puede deducir que el aula es una atmósfera construida donde tiene lugar el proceso de aprendizaje formal. Es un entorno importante donde estudiantes y profesores,

estudiantes y sus grupos de pares entran en contacto para compartir información en su búsqueda de conocimiento. El clima del aula se construye mediante el patrón de interacción entre el intercambio verbal del profesor y los estudiantes, en la construcción de preguntas, así como la resolución de las mismas y la reacción ante su contexto. La interacción en el aula es una parte esencial del proceso de enseñanza aprendizaje. La interacción en el aula se ha definido como un proceso mediante el cual profesor y estudiantes participan en acciones recíprocas. Esta acción puede ser verbal o no verbal. Es útil para desarrollar conocimientos y mejorar las habilidades de comunicación de los estudiantes. En un aula tradicional, el maestro tenía el papel dominante de un líder omnisciente que llenaba de conocimiento las cabezas vacías de los estudiantes.

En esta comprensión razonada del acto pedagógico se ha aludido que el acto de evaluar es uno de los elementos esenciales dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, divide opiniones respecto de las diversas formas de concebir y conducir tal proceso. En otro sentido, hoy se suma que se vive en una sociedad plural y exigente en cuestiones de gran alcance sobre el acto de evaluar y se convierte en un deber de repensar para estudiantes de diversos contextos sociales y participantes de este proceso. Para ello, es necesario retomar las reflexiones originadas a partir de los objetivos deseados a alcanzar a través de las evaluaciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mientras que los cambios cíclicos de la educación no desaceleran, se cambia el panorama educativo, es importante que los maestros se mantengan actualizados sobre las estrategias de instrucción más efectivas. Las estrategias de enseñanza innovadoras pueden ayudar a los docentes a llegar a todos sus estudiantes y brindarles una experiencia de aprendizaje significativa.

...el conocimiento no es único ni verdadero, puede ser sujeto a cambios y modificaciones y por tanto ese conocimiento puede ser construido de manera social.

(D-CMAG01)

el proceso de enseñanza aprendizaje que es fundamental, los intereses y necesidades de mis niños, el contexto de ellos, el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos. **(D-MLBB04)**

Es de destacar que, ante el entendimiento de la innovación en la práctica pedagógica, el concepto de valoración del acto pedagógico en cuanto a los relatos observados, establece que el acto en si del quehacer docente va en conjugación con la metodología que genere en la

construcción del aprendizaje, teniendo en cuenta que la eficacia de la enseñanza deriva de la evaluación, pues existen variables externas que pueden influir en el desempeño de un estudiante, independientemente de las capacidades de enseñanza del docente. A esto se le suma la necesidad de diversificar los instrumentos de evaluación interpretativa, es decir, tiene un carácter subjetivo, considerando que a través de la evaluación el docente revela sus concepciones teóricas y sus Percepciones individuales sobre el desarrollo del estudiante. Hoffmann (2015) señala que: “La evaluación siempre proviene de la interpretación de lo que se ve. Involucra las percepciones, sentimientos, experiencias previas y conocimientos de quienes evalúan” (p. 86). En esta perspectiva, no se puede escapar al carácter subjetivo de la evaluación porque se corre el riesgo de desviarla de su finalidad, que debe entenderse como un acto de reflexión y toma de decisiones de cada evaluador.

Cabe considerar por otro lado, lo que afirma Luckesi, (2011), el cual dice que este evento se ha materializado dentro de un modelo teórico que presupone la educación como un mecanismo de conservación y reproducción de la sociedad, es decir, al servicio de un modelo social dominante. Denota que para que la evaluación asuma su papel de instrumento dialéctico y diagnóstico, recomienda ubicarla en otro contexto pedagógico, ponerla al servicio de una pedagogía que se preocupa por la democratización de la enseñanza, trabajar por la superación del autoritarismo y a favor del desarrollo de la autonomía del estudiante, esto se conoce como el valoramiento del acto pedagógico.

Dicho de otro modo, en conclusión, del análisis de la categoría **Incorporación de estrategias innovadoras**, surge el concepto emergente: **Valoramiento del acto pedagógico**, el cual se describe como la disposición que poseen los estudiantes de evaluar la labor de sus docentes, teniendo en cuenta las estrategias que han sido aplicadas al interior del aula de clase y que han constituido la noción constructiva del aprendizaje.

Categoría: Comportamiento incluyente: *La emocionalidad: postulado inclusivo*

La categoría orienta a describir el comportamiento inclusivo en el aula, el cual se destaca como esa práctica de valorar y respetar la diversidad de los estudiantes y crear un ambiente de aprendizaje de apoyo. Los docentes desempeñan un papel clave a la hora de modelar un

comportamiento inclusivo y fomentar una cultura de respeto y aprendizaje significativo al interior del salón de clase. Como lo ha destacado Nuñez (2010), las aulas inclusivas no se tratan solo de apoyar la instrucción académica de estudiantes con necesidades educativas especiales. Más bien, todos disfrutan de los beneficios de la inclusión en el aula, ya sean estudiantes, profesores, distritos escolares o padres o tutores de los estudiantes.

Todos los estudiantes se benefician de interactuar y desarrollar amistades dentro de diversos grupos de compañeros, y los maestros se benefician de conocer a sus estudiantes de maneras más profundas y significativas. Dentro de las culturas escolares inclusivas, los maestros y administradores enfrentan menos ausencias y problemas disciplinarios porque los estudiantes que se sienten valorados e incluidos tienden a estar más involucrados en su propia participación positiva en la comunidad de aprendizaje. Para los padres y tutores, las aulas inclusivas significan que sus hijos aprenden y pasan gran parte de sus vidas en un entorno seguro y enriquecedor.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede deducir:

...que hay una teoría emergente significativa para la inclusividad en el aula, esta tiene que ver con el comportamiento planificado, el cual se ha utilizado con éxito para investigar los factores psicológicos que pueden predecir y explicar las intenciones de una persona de actuar y comportarse de una determinada manera en diversos contextos” ((Urton, *et al.*, 2014; Steinmetz *et al.*, 2016) que incluye tanto la psicología de la salud como la investigación en educación. (p. 1)

Por tanto, parece que el comportamiento planeado, también puede ser un enfoque prometedor a través del cual podemos explicar las intenciones de los docentes de practicar la educación inclusiva (Opoku et al., 2020, que fue citado por Urton, et al.; 2014) quien expresó de igual forma que: ...“explorar la intención de los docentes de primaria de organizar sus lecciones de manera inclusiva; se esfuerza por desarrollar una comprensión integrada de este proceso aplicando los factores establecidos en la teoría del comportamiento planificado, al contexto de la enseñanza inclusiva”(p.1).

Se puede esperar que esto, a su vez, nos ayude a comprender el comportamiento de los docentes, ya que la intención es un indicador de que una persona está dispuesta a comportarse de una determinada manera (Ajzen y Kruglanski, 2019). Es por lo anterior, que la importancia de

los relatos obtenidos da cuenta de la relevancia de las emociones vinculadas al proceso formador así:

el conocimiento no es único ni verdadero, puede ser sujeto a cambios y modificaciones y por tanto ese conocimiento puede ser construido de manera social e inclusiva. **(D-CMAG01)**

El proceso de enseñanza aprendizaje que es fundamental, los intereses y necesidades de mis niños, el contexto de ellos, el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos sin dar cabida a discriminaciones ni sesgos sociales. **(D-MLBB04)**

Parece entonces crucial, no solo examinar las actitudes y experiencias de eficacia de los docentes individuales, sino también evaluar los procesos a nivel escolar (Urton et al., 2014). Los resultados indican que los grupos de personas con los que los profesores tienen contacto diario son decisivos para influir significativamente en su intención de implementar la educación inclusiva. De hecho, en términos de actitudes, normas y procesos colaborativos, esto se relaciona con el concepto de clima escolar inclusivo (Hennemann et al., 2018). Las actividades de desarrollo escolar específicas son importantes para garantizar el desarrollo a largo plazo de escuelas inclusivas que vayan más allá de aceptar la "ubicación" (Göransson y Nilholm, 2014) de estudiantes con NEE y funcionen como escuelas verdaderamente colaborativas que desarrollen aulas y que también promueven la interacción dentro del contexto social, respetando la diversidad, para generar con ella una inclusión real al interior de los salones de clase.

Para establecer una conclusión de la categoría **Comportamiento incluyente**, se da paso al concepto emergente: **La emocionalidad: postulado inclusivo** el cual se establece como toda acción que vincula las emociones en el proceso formador, y es decisión del docente involucrar a todos los estudiantes en la construcción de un entorno educativo lleno de respeto y diversidad.

Categoría: Reconocimiento de patrones de enseñanza: *Visión globalizada del proceso instruccional*

Esta categoría se introduce en el escenario de los entornos cambiantes, teniendo en cuenta que existe una habilidad que ha surgido como un factor decisivo: el reconocimiento de patrones. Esta habilidad, la capacidad de detectar similitudes o patrones en medio de un mar de información, puede compararse con encontrar un faro que guíe el aprendizaje detectando

características en las estrategias didácticas que sean utilizadas por el docente, para fortalecer esta habilidad que trasciende disciplinas, llena las actividades cotidianas, desde el aprendizaje de nuevos idiomas hasta las interacciones sociales.

Entre tanto, autores como Zhang, *et al.* (2018):

El reconocimiento de patrones se ha desarrollado extremadamente rápidamente en los últimos años y se aplica en una gama cada vez más amplia de direcciones. Es necesario enseñar el conocimiento de frontera de la materia e introducir su tendencia de desarrollo a tiempo para que los estudiantes puedan comprenderla claramente. En el proceso de enseñanza, sería útil combinar las teorías básicas aprendidas con los temas de vanguardia actuales que se investigan en el mundo académico. Permitirá a los estudiantes aprender las teorías básicas y comprender y comprender cómo se aplican estas teorías en la investigación práctica. Por lo tanto, proporcionará a los estudiantes buenas ideas de investigación en su trabajo posterior, lo cual es una medida importante para desarrollar la capacidad de pensamiento innovador de los estudiantes. (p 71)

En discusión con lo anterior, se puede inferir que es preciso movilizar el pensamiento activo de los estudiantes como un medio importante para mejorar la eficacia de la enseñanza en el aula. La enseñanza basada en preguntas para reconocer patrones y dar soluciones a las expectativas de las situaciones, puede desempeñar un buen papel, permitiendo a los estudiantes pasar del aprendizaje de seguimiento al aprendizaje activo por investigación. También hay un buen efecto de interacción en el aula. En comparación con enseñar a los estudiantes directamente, hacer preguntas y cuestionar también puede ralentizar el ritmo de la clase y relajar el cerebro de los estudiantes en un estado de pensamiento laxo.

Comprensible aún más, con base en lo que se establece como contenido de enseñanza, la extensión del mismo puede generar ostracismo y desmotivar a los estudiantes, perdiendo con ello la concentración y fatigarse. Por lo tanto, el uso apropiado del lenguaje visual y humorístico y de analogías en el aula no sólo es útil para movilizar la atención de los estudiantes, sino que también favorece la comprensión del conocimiento.

Dependiendo de la situación real, los ejemplos se pueden dar antes o después de explicar el punto de conocimiento. En la práctica en el aula, el uso de procesos instruccionales también se debe utilizar correctamente. En términos generales, en el proceso de creación de un ambiente de

aula relajado y agradable, se debe mantener la necesaria seriedad de la misma como lugar de transferencia de conocimientos; en el lenguaje del aula se debe distinguir el claro proceso de pautas, y se debe utilizar un lenguaje apropiado sin exceder las reglas.

Para ello, se da a conocer los relatos de los informantes como son:

Considero que por el nivel en el que se encuentran mis estudiantes, la observación directa, el diálogo, son fundamentales para lograr un proceso formativo acertado.

(D-CMAG01)

...son descripciones, debates, organizadores gráficos, redacción de textos, lecturas para trabajar la comprensión lectora, la resolución del problema. Juegos y experimentos en otras palabras la comprensión del establecimiento de estrategias.

(D-MLBB04)

El aprendizaje global puede ocurrir en cualquier lugar: dentro o fuera del campus, en el aula, en el laboratorio, en el campo y en el extranjero. Existen muchas expresiones y manifestaciones del aprendizaje global desde el punto de vista pedagógico. Una experiencia de aprendizaje global podría ser un curso que aborde cuestiones y cuestiones internacionales amplias o regiones, culturas e idiomas particulares, o ambos.

Independientemente del entorno en el que los estudiantes experimenten el aprendizaje global, se espera que los mismos “demuestren conocimiento y conciencia de diferentes prácticas culturales, valores, creencias y visiones del mundo y una comprensión de su propia perspectiva cultural; comunicarse de manera efectiva y respetuosa con personas de diferentes orígenes y en una sociedad multicultural. (Cornell, 2018, párr. 4).

Para concluir con la categoría **Reconocimiento de patrones de enseñanza** el cual es entendido como la herramienta útil para procesar y comprender información. También es una parte esencial para resolver problemas o crear resultados intencionales, el cual da paso al concepto emergente: ***Visión globalizada del proceso instruccional*** el cual se puede entender como la capacidad que posee el docente para hacer partícipes a sus estudiantes de los nuevos cambios en que se puedan ver inmersos en un mundo cada vez más globalizado y digital, en resumen el deber ser, pese a ello la realidad no permite la construcción de este tipo de visión.

Categoría: Competencias para la comprensión didáctica: *Perspectiva estratégica*

procesual

Esta categoría está orientada a dar a conocer el significado imperante que la profesionalización del docente sea específica en cuanto a las habilidades para dar a conocer los procesos instructivos en el aula de clase, así como garantizar que el método de enseñanza adoptado por los informantes docentes, proporcione un escenario didáctico para el estudiante y lo motive a construir su propio aprendizaje.

Lo expuesto, permite considerar la importancia de la práctica didáctica utilizada por el docente en el salón de clase; ello genera un espacio donde interactúan algo más que una instrucción; así fue expresado por Tobón (2013) quien propone entender las competencias desde un sistema de pensamiento complejo como procesos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, para integrar así diferentes saberes: saber ser, saber hacer, saber convivir.

Dentro de esta perspectiva, las habilidades docentes enfocan la construcción del conocimiento en pro de realizar actividades y/o o resolver problemas con sentido de desafío, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo. Entre tanto, es pertinente que las cualidades generen una mejora continua y compromiso ético, con el objetivo de contribuir al desarrollo personal, la construcción y fortalecimiento del tejido social.

De igual forma, Le Boterf (2000) sostiene que la competencia no es un conjunto de conocimientos fragmentados, sino más bien un conocimiento concertado que no se transmite, sino que el centro de la competencia es el sujeto-alumno que construye competencia a partir de la secuencia de actividades de aprendizaje que movilizan múltiples habilidades. Para Le Boterf (2000), la persona competente es aquella que sabe construir conocimiento.

Con respecto a los autores anteriores, las competencias pueden estar orientadas al desarrollo del contenido de aprendizaje, como exigencia social determinada para la preparación educativa del estudiante, exigencia para la formación de las cualidades interconectadas de su propia personalidad (conocimientos, habilidades, habilidades, valores); o actúan como representación de las cualidades humanas necesarias (conocimientos, habilidades) que aseguran la eficacia de los resultados a obtener y su evaluación. En otras palabras, este tipo de competencia

implica: un resultado tangible, su evaluación cualitativa y cuantitativa, la optimización de la evaluación, el desarrollo de instrumentos normativos necesarios para evaluar el dominio de la competencia y la creación de condiciones para que los estudiantes se organicen y sean motivado para el desarrollo de una actividad educativa independiente.

Así pues, los relatos conforman los análisis teóricos expuestos, toda vez que se enmarcan en explicar las competencias que poseen los informantes en su labor docente:

En cuanto a mis fortalezas, soy una docente muy comprometida, responsable, dinámica, creativa e innovadora, que nunca llego al aula de clase a improvisar. **(D-JTRR02)**

De todas maneras, siempre se saca como el plan B para lograr el objetivo, pues depende de las habilidades como docente que se establecen alternativas de enseñanza para la motivación constante de los estudiantes. **(D-LMAS03)**

De acuerdo con los relatos de informantes docentes, los mismos establecen que de ellos depende la comprensión que se establezca de la didáctica que debe ser adoptada en el aula, para establecer con ello la dinámica del proceso formador, y utilizar así estrategias procesuales que motiven de manera continúa al estudiante en la construcción de su aprendizaje, esto demanda que los maestros posean habilidades y permitan el cambio en sus paradigmas pedagógicos.

En pro de una conclusión de esta categoría **Competencias para la comprensión didáctica**, se da paso al concepto emergente: **Perspectiva estratégica procesual**, el cual se da a entender la capacidad de composición que los docentes deben poseer para hacer parte del proceso enseñanza -aprendizaje, así como fusionar las teorías al proceso cognitivo asociado al mismo, la forma como se planifican las actividades, planificar los escritos, textualizar los métodos y revisar los procesos al interior del aula.

Categoría: Conectivismo complejo: *Interrelación reflexiva de procesos cognitivos*

Esta categoría es significativa para la labor docente, en ella se establece la capacidad del docente para adaptar su entorno escolar en un espacio de interrelación cognitiva, donde asocia las teorías con los métodos y herramientas de enseñanza en busca de la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Se ha de considerar lo trascendente de esta asunción, que Siemens (2008) sugirió:

...que el aprendizaje moderno se produce a través de conexiones de red a medida que los individuos comparten sus intereses, conocimientos, perspectivas, experiencia y opiniones en entornos de aprendizaje virtuales o en línea (Dunaway, 2011). Las tecnologías de Internet, compuestas por bases de datos y motores de búsqueda, son capaces de albergar miles de blogs, artículos de noticias, extractos de libros, artículos de revistas, videoclips y podcasts.

Es imperante establecer que la relación entre los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje que hacen parte del proceso de construcción del conocimiento, se hace mención en diferentes teorías expresadas por autores como Siemens (2008) en lo que respecta al conectivismo, que se considera es una teoría del aprendizaje compuesta por diferentes series de nodos para enlazar cientos de redes para facilitar el aprendizaje sincrónico y asincrónico. Estas conexiones brindan a las personas acceso directo a información confiable de millones de fuentes para duplicarla, reproducirla y compartirla en sus redes sociales, y eliminar, criticar y descartar información inexacta, irrelevante y poco confiable.

De lo anterior, es interesante destacar que el constructivismo postula que los individuos aprenden de mediadores, incluidos padres, instructores, compañeros o incluso aplicaciones informáticas, Asimismo, los individuos, según el punto de vista constructivista, aprenden de estos mediadores del mismo modo que los individuos, según el punto de vista conectivista, aprenden de varias series de nodos. Otra teoría clásica del aprendizaje igualmente eficaz para transformar a los individuos es el conductismo. Los individuos, pueden cambiar o transformar su comportamiento a través de estímulos como recompensas y castigos (Gould, 2008)

Prueba de ello, los relatos de los informantes generan un enfoque de comprensión de los cambios, así como:

...mi compromiso, mi profesionalismo, mi interés por lograr que los estudiantes no solo aprendan, sino sean unas personas que socialmente aporten a sus comunidades. **(D-CMAG01)**

...fortaleza más, más importante es el amor y el apasionamiento que siento y que tengo por mi vocación. **(D-MLBB04)**

El aprendizaje a través de procesos internos es evidente en la teoría clásica del aprendizaje cognitivo (Driscoll,2005). Según Piaget y otros teóricos del aprendizaje cognitivo, los individuos

aprenden de procesos tales como “insights, procesamiento de información, percepciones y memoria” (Gould, 2008, p.2). Los principios del cognitivismo permiten a los individuos comprender lecciones abstractas y darle sentido al mundo que los rodea (Gould, 2008). En el cognitivismo, los individuos adquieren conocimientos mediante ejercicios de reflexión, como escribir un diario.

Es necesario establecer que una teoría del aprendizaje comprende un conjunto de constructos que vinculan los cambios observados en el desempeño con lo que se cree que produce esos cambios. Explica por qué y cómo se produce el aprendizaje. Las teorías del aprendizaje constan de variables internas o externas que pueden activar el docente y que son sus estudiantes quienes establecen su efectividad a partir de los resultados de la aprehensión de los conocimientos en la práctica.

Para concluir la categoría **Conectivismo complejo**, dando paso al concepto emergente: ***Interrelación reflexiva de procesos cognitivos***, el cual se puede entender la capacidad o disposición individual para frenar la primera respuesta impulsiva que ofrece nuestra mente y activar los mecanismos meditabundos que nos permiten encontrar una respuesta, tomar una decisión o llevar a cabo una conducta específica de una manera más reflexiva.

Categoría: Determinación cualitativa de la práctica: *Valoración del desempeño profesional*

En esta categoría se destaca en la descripción de las habilidades docentes para simbolizar el proceso de enseñanza para ser comprendido por los estudiantes, en otras palabras, al crear bosquejos que permiten usar formas de comunicación e interacción, como palabras y letras. Al ser único, puro y natural, hace que el dibujo de estos vocablos sea diferente y valioso. En este aspecto los aprendices pueden reflejar sus sentimientos mediante imágenes y expresar sus sentimientos y pensamientos sobre las acciones. Los dibujos hechos por los estudiantes se aceptan como un espejo. La simbolización es una forma de obtener información sobre una persona, como pruebas psicológicas.

Según Öğülmüş y Çok (1999), es importante cómo la gente percibe la escuela. La escuela es una estructura que tiene objetivos y funciones específicas. Esto lo soportan autores como:

Halim (2009) quien describe la percepción y la conexión de las mismas entre la confortabilidad de los actores dentro de un entorno de escuela y el rendimiento de los mismos en el desempeño escolar:

La esencia de un entorno de aprendizaje es la interacción que se produce entre los individuos, los grupos y el entorno en el que operan. La investigación en y del entorno de aprendizaje se basa en la fórmula $B=f(P, E)$, según la cual la conducta (B) se considera función de (f) la persona (P) y el entorno (E). (p 88)

En otras palabras, la apreciación y la sensación de confort que los estudiantes y docentes poseen de sus lugares de desarrollo cognitivo, sea un aula de clase o el espacio conocido como escuela, está directamente relacionado con la motivación que se genera en la construcción del aprendizaje y los indicadores de rendimiento académico, así como la satisfacción laboral del personal docente.

Con respecto a esto, los informantes presentan sus apreciaciones su desempeño profesional.

Uno de mis compromisos como docente es contribuir a formar estudiantes éticos y responsables con la institución y la sociedad. Por tanto, mi misión es hacer conciencia ambiental, ecológica, ciudadana, democrática, cívica y social en los estudiantes, por medio de estrategias innovadoras, dinámicas que contribuyan a fortalecer la ética y la responsabilidad de los estudiantes. (D-JTRR02)
...se deben seguir aplicando esos principios, porque tenemos que ser coherentes con lo que hacemos, entonces que, tanto en la calle, como en la casa, como en la escuela, nuestro comportamiento tiene que ser el mismo, para poder nosotros seguir siendo ese tipo de personas que nos estamos formando cada día. (D-LMAS03)

El conectivismo se ha ofrecido como una nueva teoría del aprendizaje para la era digital, con cuatro principios clave para el aprendizaje: autonomía, conectividad, diversidad y apertura. De allí, que se refleja los numerosos cambios en la narrativa cultural contemporánea, incluido un mayor reconocimiento de los sistemas, la complejidad y la interrelación. El conectivismo se basa en el principio de que todo aprendizaje comienza con una conexión (Siemens, 2004). Estas conexiones ocurren a nivel neuronal, conceptual y social (Siemens, 2008), y en el conectivismo, se piensa que el aprendizaje es “la capacidad de construir y atravesar conexiones”

Para concluir con esta categoría **Determinación cualitativa de la ilustración** da paso al

concepto emergente: **Valoración del desempeño profesional**, esto se puede entender como la estimación que hace el docente de si actuar pedagógico dentro de su aula de clase, que beneficie a sus aprendices en el establecimiento de conexiones de modo que se logre una transformación significativa de todo su proceder, así como establecer un referente teórico en pro de la construcción de una enseñanza hacia la responsabilidad social de los estudiantes vinculada al desarrollo sostenible, a partir de la práctica pedagógica.

Categoría: Articulación interdisciplinar de saberes: *Asunción de la complejidad curricular*

Esta categoría está relacionada con el aprendizaje interdisciplinario, el cual no puede entenderse adecuadamente sin una comprensión clara de la naturaleza, los beneficios y las limitaciones de las disciplinas. Las disciplinas son ramas del aprendizaje caracterizadas por objetos, conceptos, principios, teorías, habilidades, herramientas y aplicaciones distintos, y comprenden grupos de personas con ideas afines. Al garantizar la profundidad del conocimiento y la comprensión, las disciplinas dan rigor y estructura al desarrollo del conocimiento y la comprensión, y se caracterizan por su transferibilidad y aplicabilidad a otras áreas de conocimiento, contextos y disciplinas.

Al respecto, como profesores e investigadores se realiza el esfuerzo por observar cuándo y cómo los estudiantes entienden un concepto, un proceso u otro conocimiento disciplinario o temático seleccionado. Sin embargo, la forma en que se define esa comprensión, o el proceso del mismo, y cómo se operacionaliza y describe en la práctica diaria, es a menudo ambigua. Esto plantea una pregunta clave: ¿cómo se puede evaluar la comprensión de los estudiantes cuando no estamos seguros de lo que queremos decir con comprensión, o de cómo se ve la comprensión en acción, particularmente cuando los estudiantes se encuentran en las etapas “feas” o incómodas de desarrollar o reflexionar? ¿conocimiento?

Rowntree (1982) define el enfoque interdisciplinario como:

... aquel en el que dos o más disciplinas se reúnen, preferiblemente de tal manera que las disciplinas interactúen entre sí y tengan algún efecto sobre las perspectivas de las demás (p. 135)

Los enfoques interdisciplinarios también conducen a una organización compleja e

internalizada del conocimiento. Goldsmith y Kraiger (1996) definieron esta organización de información como una “estructura de conocimiento”, un marco internalizado de todas las perspectivas, conceptos, ideas y métodos de investigación relacionados que componen el dominio del conocimiento y le dan significado. varias etiquetas: “esquemas”, “modelos mentales” o “marcos conceptuales”; pero a pesar de las diferencias en la terminología, todos estos constructos representan un principio central de la ciencia cognitiva.

Interpretar lo anterior, desde la instrucción interdisciplinaria con base en múltiples engranajes de contenido que trabajan juntos para desarrollar el conocimiento de los estudiantes, es esencial para fortalecer las habilidades de resolución de problemas, la confianza en sí mismos, la autoeficacia y la pasión por el aprendizaje, al tiempo que apoya los diversos estilos de aprendizaje, diversos orígenes, intereses, talentos, antecedentes y valores de los estudiantes.

Al respecto, los relatos de los informantes sugieren:

...el mismo ambiente del aula escolar, del ejercicio de exigir respeto, tolerancia, aceptación, compromiso, desde promover la escucha asertiva, el diálogo, la resolución de problemas, estoy aportando para que mis estudiantes aporten a la sociedad. (D-CMAG01)

Yo creería que el hecho de amar la profesión, la entrega, la dedicación con ellos, el amor que les brindo a mis niños. (D-MLBB04)

En las últimas décadas, la mayoría de los nuevos planes de estudio del mundo occidental, desde la escuela primaria hasta la universidad, han abogado por el uso de la interdisciplinariedad como medio para promover el aprendizaje de “habilidades del siglo XXI”, como la resolución de problemas y el pensamiento crítico (Lenoir y Hasni, 2016). A medida que la interdisciplinariedad se vuelve cada vez más común, exige una nueva visión del conocimiento de los docentes y del crecimiento del mismo. Esta enseñanza es intrínsecamente diferente de la escolarización tradicional, ya que las áreas de contenido se combinan y los objetivos pasan de la transmisión de conocimientos a la creación de conocimientos y el desarrollo de habilidades. Por lo tanto, requiere nuevos tipos de conocimiento de los docentes.

Para concluir con esta categoría **Articulación interdisciplinar de saberes** da paso al concepto emergente: **Asunción de la complejidad curricular**, esto se puede entender como la aceptación que realiza el docente en la responsabilidad de brindar al estudiante un plan de

estudio de calidad que esté acorde con las complejidades de la sociedad y de su entorno para transformar dentro de su aula de clase, los ciudadanos responsables, éticos y participativos del futuro.

Unidad Temática: Responsabilidad social educativa

La responsabilidad social educativa es considerada un enfoque que implica que la escuela transmita valores, habilidades y normas culturales a la próxima generación. También se puede definir como una inversión personal en el bienestar de los demás. Lo que se espera de la comunidad educativa ya no es únicamente la transmisión y presentación de información y saberes, por el contrario, se pretende a establecer una forma de habitar el aprendizaje por medio de la comunicación constante del diálogo con la sociedad, que impulse el crecimiento de la educación para beneficiar y fortificar las estructuras sociales desfavorecidas (Tedesco, 2012). Para esta actividad es fundamental que los docentes posean un alto nivel de compromiso con su labor docente, lo que se convierte en un reto significativo frente a los ya impuestos mundialmente, como son los objetivos de Desarrollo sostenible (ODS), que se enfocan a garantizar una educación equitativa e inclusiva que permita la promoción de la calidad y las oportunidades efectivas de aprendizaje para todas las comunidades (ONU, 2023).

Para lograr que esta actividad se genere, el compromiso de la comunidad educativa debe estar orientado a formar ciudadanos comprometidos con su entorno y con la sociedad, sumiendo el liderazgo social en materia de creación de conocimientos que permitan abordar retos de carácter mundial, como son el cambio climático, la protección del medio ambiente, la seguridad alimentaria, las energías renovables y la salud pública (UNESCO, 2022), es entonces que se generan incógnitas alrededor de los perfiles de quienes tienen el papel de transformar las nuevas generaciones, ¿Qué competencias deben poseer los docentes para incorporar estrategias que propicien el desarrollo basado en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la diversidad cultural entre otras cualidades?, esto sugiere que se requieren acciones que contribuyan al fortalecimiento de competencias en la formación docente que perfeccione las estrategias aplicadas en la práctica pedagógica.

De acuerdo con lo anterior, según Gaete (2011 citado en Nuñez, *et al.* 2019):

La responsabilidad social es una temática que en los últimos años ha adquirido notoriedad, así mismo, la responsabilidad social describe la conciencia, la comprensión y el aprecio de las personas y del entorno circundante. Los estudiantes que son socialmente responsables buscan formas éticas y respetuosas de relacionarse con sus compañeros y el mundo que los rodea. La responsabilidad social incluye cuatro principios básicos. Ellos son: construir relaciones, contribuir a la comunidad y cuidar el medio ambiente, resolver problemas y valorar la diversidad. (p 1)

Se destaca de la interpretación del postulado anterior, que la responsabilidad educativa en educación se refiere al resultado de la labor docente al generar una transformación de sus colegiados, puesto que los fortalece para que se responsabilicen de sus acciones y del efecto que su comportamiento tiene en las personas y el medio ambiente. Los educadores pueden apoyar la responsabilidad social intensificando los denuestos de diversidad, equidad e inclusión de su institución, suscitando la sostenibilidad del aula y subrayando las actividades humanitarias para que los estudiantes las completen como crédito adicional.

A partir de la descripción de la unidad temática: Responsabilidad social en educación debe afirmarse que en el proceso de teorización se observaron quince (15) categorías que prorrumpieron de la revisión de los resultados de las respuestas de los informantes (Docentes – Estudiantes), comenzando con la estructuración de dichas categorías se percibieron conceptos emergentes. A partir de allí, con el fin de proporcionar una visualización del proceso disquisitivo y hermenéutico revelado, se presenta fusionados las categorías y dichos conceptos emergentes los cuales serán definidos al terminar la descripción de cada categoría correspondiente.

Tabla 2
Categorías y conceptos emergentes – Unidad temática 2.

UNIDADES TEMÁTICAS	CATEGORÍAS	CONCEPTO EMERGENTE
Responsabilidad social educativa	Identidad del estudiante	<i>Comprensión integral de los discentes</i>
	Conciencia ética con el	<i>Convivencia educativa asertiva</i>

entorno escolar	
Aporte social de la instrucción	<i>Reflexiones didácticas constructivas</i>
Principios didácticos de la solidaridad	<i>Desarrollo de valores ínsitos al ser humano</i>
Importancia social de la labor docente	<i>Visión trascendente de la academia</i>
Descripción de patrones vocacionales	<i>Entendimiento de las inclinaciones profesionales</i>
Compromiso del formador	<i>Contribución con la autorrealización del neocognoscente</i>
Deber individual con lo societal	<i>Aportación al desarrollo comunitario</i>
Integración escuela --familia	<i>Valor del acompañamiento parental</i>
Participación decidida del estudiante con la comunidad	<i>Atencionalidad a las circunstancias del colectivo</i>
Individuación de las responsabilidades	<i>Generación proactiva de roles sociales</i>
Influencia de los factores externos en la instrucción	<i>Logros eficientes en el rendimiento académico</i>
Mejoramiento de las condiciones formativas	<i>Clima escolar fortalecido para la convivencia sana</i>

Con la visualización de las categorías y conceptos emergentes, que son a su vez integradores de la unidad temática Responsabilidad social educativa, se estableció la presentación de la categoría como primer paso, seguido de la descripción de la misma sustentada con autores, de igual forma, se describen los relatos significativos de los informantes seleccionados por la autora, identificados con un código, para respetar la confidencialidad y el anonimato. A partir de dichos relatos se realizó la disquisición y la hermenéutica, lo que fue sustentado de igual forma por autores.

Categoría: Identidad del estudiante: *Comprensión integral de los discentes*

Esta categoría, está orientada a brindar a herramientas al docente para caracterizar sus

educandos, con el propósito de explicar la transformación de la educación del carácter de los estudiantes observada desde el rol de docente en línea con la visión, responsabilidad, sensibilidad social, habilidad lógica y honestidad en la producción de resultados bien preparados para enfrentar el mundo global de hoy. En otras palabras, está el comprender la lógica del proceso de pensamiento de los estudiantes les permite a los docentes ajustar el proceso de enseñanza. Es por ello que la formación de los docentes debe ir enfocada a establecer técnicas socioemocionales para ser aplicadas en sus prácticas docentes, para establecer así los retos que cada estudiante puede superar con un poco de ayuda, y centrar su trabajo en ellos.

Con base en lo expuesto anteriormente, ha de considerarse que los estudiantes pueden tener oportunidades de desarrollar identidades participando en la co-construcción de significado en lugar de consumir el conocimiento existente, en este concepto Lasky (2005):

...la identidad profesional docente es la forma en que los docentes se definen a sí mismos y a los demás. Es una construcción del yo profesional que evoluciona a lo largo de las etapas de la carrera. (p. 91)

Entre tanto, Vega, *et al.*, 2023, establecen que la identidad académica estudiantil se define como la apropiación de valores y prácticas académicas dentro de un sentido de uno mismo, que refleja la voluntad y el compromiso con las prácticas de la comunidad académica, esto permite a los docentes diseñar las estrategias a desarrollar para mejorar el proceso formador con base en las características de los estudiantes.

Al respecto, Varghese, Morgan, Johnston y Johnson (2005) diferenciaron la identidad en el discurso de la identidad en la práctica. Argumentaron que las teorías postestructuralistas presentan un concepto de identidad docente en el discurso, mientras que las teorías sociales o de grupo presentan un concepto de identidad docente en la práctica. Sostuvieron que en el lenguaje de la “identidad en la práctica”, es allí donde la construcción de la identidad se refleja a establecer las características del estudiante, puesto que con base en la identificación de habilidades y falencias de los educandos, el docente puede orientar los métodos de enseñanza para discurrir y mejorar las competencias en el aprendizaje.

En otras palabras, la identidad se concibe como el entendimiento que posee una persona en relación con el mundo, cómo esa relación se construye a través del tiempo y el espacio, y cómo

la persona entiende las posibilidades para el futuro. Comprender su relación con el mundo implica conocer su lugar y papel en la sociedad. Esta relación no es fija, sino que cambia a medida que tienen experiencias e interactúan con diferentes personas y culturas (por ejemplo, su relación en la escuela con otros estudiantes y sus docentes). Su comprensión de lo que pueden lograr en el futuro da forma a sus decisiones y objetivos.

Según esa perspectiva, la configuración de la identidad puede entenderse como el proceso del individuo de desarrollar y definir su sentido de sí mismo, incluida la forma en que se percibe a sí mismo en relación con los demás y el mundo que lo rodea. Comprender las implicaciones de esta característica de las identidades de los estudiantes puede ayudar a dar forma a las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Matias y Hernández, 2018).

Así pues, desde estas premisas, el fomentar el desarrollo de la identidad de estudiantes y docentes, permite establecer el fomento de una enseñanza activa, pues seguido de este concepto se cuenta con los relatos de informantes docentes representativos de los informantes vinculados a la categoría:

Darles como el espacio para que ellos puedan dialogar al respecto de esas vivencias y comenzar como desde un punto de vista crítico, permitirles hablar y dialogar al respecto, sin emitir juicios de valor. **(D-CMAG01)**

Propiciar la vinculación de los estudiantes con la institución no ha sido fácil, porque a veces siento que los niños van al colegio, estudian, a veces casi obligados a hacer lo que tienen que hacer y se vuelven para la casa. Como que ya me fui del colegio, ya salí y ya listo, como que me deshago de todo. **(D-LMAS03)**

Pues generando espacios de convivencia para construir y socializar acciones pertinentes a la comunidad. **(D-MLBB04)**

En cuanto a los relatos de los informantes estudiantes, la comprensión de los discentes se enmarca en determinar la relación entre sujetos, como lo establecen así:

Respetando, no decirle al otro compañero por ejemplo, decirle cosas, regañarlo, gritarle sin saberlo que es de verdad. **(e-JDPP07)**

Desde clases de ética hemos trabajado diferentes valores como el respeto, la tolerancia y la verdad. Para que lo hagamos aquí en el colegio y en la comunidad" **(e-JSRT03)**

Como se muestra en los anteriores relatos, los docentes establecen la prioridad de

caracterizar a los estudiantes frente a como se identifican en el entorno escolar, para así diseñar métodos de enseñanza efectivos y que los educandos puedan relacionarse en todos los ámbitos de la sociedad. Se supone que el grado en que los estudiantes participan activamente en la configuración de su sentido de sí mismos durante el aprendizaje es observable a través de sus propios pensamientos, opiniones y puntos de vista con respecto a sus experiencias de aprendizaje, su rol en el entorno social y su relación con las personas que están a su alrededor.

Mientras que los relatos de los informantes estudiantes, se enmarcaron en describir el buen comportamiento social, dejando a un lado la caracterización de la identidad. Esto incluye sus reflexiones sobre cómo aprender influye en su identidad como estudiantes, así como su autorreflexión e introspección críticas. Esta autorreflexión implica cuestionar suposiciones, prejuicios y percepciones personales sobre ellos mismos y los demás dentro del contexto del aprendizaje.

Puede pensarse que la identidad está determinada por diferentes entornos sociales donde existen dinámicas de poder. En estos entornos, los individuos asumen diferentes roles. Así ha sido expresado por Norton (2000), cuando afirma que el sujeto no es visto como pasivo sino como alguien que experimenta y es influenciado por dinámicas de poder en contextos específicos, como una comunidad o sociedad. El sujeto tiene la capacidad de actuar y tomar decisiones. Como resultado, los roles que los individuos asumen dentro de ciertas conversaciones o temas pueden ser cuestionados y debatidos. (p. 127)

Por último, en este proceso de hermenéutica se presenta la consideración de Darwin y Norton (2015):

...el concepto de inversión pedagógica, busca colapsar las dicotomías asociadas con las concepciones tradicionales de la identidad del alumno (bueno/malo, motivado/desmotivado, ansioso/seguro, introvertido/extrovertido). y reconoce que las condiciones de poder en diferentes contextos de aprendizaje pueden posicionar a los alumnos de maneras múltiples y a menudo desiguales, lo que lleva a resultados de aprendizaje diferentes. (p .5)

Con respecto al argumento anterior, se podría inferir que es importante la identificación del educando frente al contexto en el que se desarrolla, la escuela, la sociedad y el rol que el docente como transformador para establecer un correcto proceso de enseñanza – aprendizaje.

Una vez se ha concluido la descripción de la categoría **Identidad del estudiante**, se presenta el concepto emergente: **Comprensión integral de los discentes** cuya definición se establece como: el conocimiento o habilidades, pero en una comprensión integral del aprendizaje también pueden ser opiniones, intuiciones, significados, actitudes, valores, convenciones, hábitos, formas de sentir, formas de comportarse, métodos de trabajo que utiliza el docente, en contraposición con lo expresado por los estudiantes que denotan la construcción de patrones de comportamiento para forjar la personalidad y la identidad en la comunidad.

Categoría: Conciencia ética con el entorno escolar: *Convivencia educativa asertiva*

Es de comprender que esta categoría brinda un escenario especial tanto para estudiantes como para docentes, puesto que la importancia de la ética en el ámbito educativo radica en el nivel de conciencia que los actores del proceso formador poseen de los valores como la honestidad, la empatía y la compasión, que son necesarios para el crecimiento personal y la cohesión social. Asimismo, permite a los estudiantes el cómo establecer una brújula moral sólida y tomar decisiones acertadas en diversos escenarios de la vida.

En relación con lo expuesto anteriormente, la conciencia en materia de ética educativa constituye el sistema de valores básicos que impulsa la educación de los ciudadanos del futuro en todo el mundo. Educar a las personas puede entenderse como una empresa ética inherente y está informada por suposiciones y valores, tanto implícitos como explícitos, sobre cómo deben llevarse a cabo las prácticas educativas y cómo se llevan a cabo. En su sentido más estricto, la ética educativa puede verse teniendo lugar en el aula o en los institutos educativos; Sin embargo, en su sentido más amplio, la ética educativa abarca conocimientos, capacidades, actitudes y comprensiones sobre el aprendizaje, y la educación puede ser de naturaleza formal, informal y no formal (Esponda, 2010).

Este planteamiento, le permite al docente determinar la conciencia en la ética educativa examinando primero las raíces tradicionales de la ética educativa en términos de desarrollo moral y el papel de los educadores y el sistema educativo, en este aspecto Vygotsky (1934, citado en Ebergenyi, 2008):

El desarrollo cultural del niño se caracteriza, en primer lugar, por el hecho de que

transcurre bajo condiciones de cambios dinámicos en el organismo. El desarrollo cultural se halla sobrepuesto a los procesos de crecimiento, maduración y desarrollo orgánico del niño. Forma una unidad con estos procesos. Solamente mediante un proceso de abstracción podemos separar un conjunto de procesos de otro. El crecimiento del niño normal en el seno de la civilización implica, por regla general, una fusión con los procesos de maduración orgánica. Ambos planos del desarrollo -el natural y el cultural- coinciden y se confunden entre sí. Las dos líneas de cambio penetran una en la otra formando básicamente una única línea de formación sociobiológica de la personalidad del niño. (p. 29)

El proceso de desarrollo cultural y moral de los individuos se inicia bajo determinadas condiciones que se establecen en el entorno educativo, donde la mayoría de esos factores que se involucran y constituyen en los mismos microentornos de los estudiantes y como interactúa con él. Es fundamental establecer que estos factores tienen un mayor o menor peso en dependencia de la etapa de desarrollo en que se encuentra el individuo y de los sistemas de actividad y comunicación de los que forme parte, de igual forma la relación existente entre el docente y sus compañeros. Por ejemplo, el medio familiar constituye una de las fuentes del desarrollo moral, así como la escuela y los educadores, los cuales son elementos activos y fundamentales en el proceso de formación de valores morales y éticos.

La importancia de este postulado radica en lo expuesto por Lacunza (2011) quien afirma que las habilidades sociales son conductas aprendidas y adquiridas, que permiten a los individuos relacionarse satisfactoriamente con los demás. Es decir, las habilidades sociales se dan a través de aprendizajes adquiridos por el entorno familiar, y que a través de su desarrollo ayuda al individuo a tener mejores relaciones interpersonales en otros ámbitos, sean escolares, deportivos y culturales basándose en la experiencia vivida.

Como se puede leer, existen criterios sobre la conciencia ética en el entorno social, puesto que el docente debe tener la capacidad para involucrar al estudiante en la construcción de su perfil social, experimentando el trabajo en equipo y comprometiéndose con el fortalecimiento de valores como la ética y la honestidad, logrando una comunicación asertiva. Por lo anterior, comprender la realidad social, con respecto al objetivo de las instituciones, la normatividad, el propósito de los valores, la concepción de las personas y como se relacionan con otras, así como se organizan para orquestar labores diarias, es la clave para que los niños y jóvenes se integren

en sus comunidades y logren prepararse para superar retos.

En las últimas dos décadas esta realidad ha cambiado como consecuencia de la influencia de variables sociales, políticas y económicas, y la sociedad ha tenido que sufrir muchos cambios rápidos. Paralelamente a este proceso, y a veces como resultado de él, los jóvenes parecen haber recibido una socialización que no les ha permitido hacer frente a tales demandas. En la búsqueda de comprensión y adaptación a estas circunstancias se han visto obligados a modificar un elemento clave para el desarrollo social, su jerarquía de valores.

Al respecto, Cortez (2018) lo establecieron a través de la siguiente afirmación:

...la influencia de la competencia social del docente en la competencia del alumno en términos de su capacidad para gestionar grupos de trabajo, comunicarse y cooperar en el grupo, discutir y negociar de manera no agresiva, afrontar sus propios aspectos emocionales y los de los demás, y su capacidad para percibir las reglas que rigen la interacción de los estudiantes en el aula, así como las normas y el respeto mutuo entre ellos. La capacitación a los docentes en competencias sociales tiene eco en la conducta y actitud de los estudiantes, que se benefician de un docente con un buen manejo y control de las emociones durante una jornada de trabajo. La capacitación a los docentes favorece ambientes de aprendizaje seguros en los cuales los estudiantes se sienten felices y el docente menos estresado. (p. 23)

En este concepto, se parte de la suposición de que un valor que forma parte de la escala de valores del profesor parece contribuir a que el estudiante lo haga suyo sin que sea explícitamente enseñado, sólo observado y experimentado, lo que puede verse respaldada por los resultados de investigaciones como la realizado por Moraleda et al. (1998), por Muñiz y Suárez (2012), poniendo de manifiesto la irrelevancia de la propiedad de la escuela, ya sea pública o semiprivada, para los estudiantes es fundamental la formación en valores sociales. Esto, a su vez, refuerza el concepto de “hábito del maestro isleño” (Fernández, 1998, p. 38) en la transmisión de estos valores.

En cuanto a esta categoría los informantes estudiantes, fueron muy explícitos con lo que identifican como conciencia ética, puesto que se identifican con las directrices de buen comportamiento en el aula y fuera de ella respetando el medio ambiente. Algunos se muestran aquí:

La profe nos dice que debemos ayudar a los demás, que, si se cae alguien no reírse uno, sino ayudarlo y llamar a otras personas también para que nos ayuden. También que, si alguien cometió un error, no debemos juzgarlo porque todos estamos aprendiendo hasta ahora. También no hay que hacer bromas bruscas porque también las podemos lastimar a los demás. La profesora nos dice que debemos que cuando estemos enojados contar o divertirnos en algo para que dejemos de ponernos Bravos. (**e-BEPC05**)

Nos ha dicho que seamos buenas personas, personas de bien, que tengamos valores y que tenemos que ser así para que podamos convivir con las demás personas de una forma de buena convivencia con todos. (**e-DGDQ06**)

En el análisis de relatos particularmente en este aspecto los docentes fueron claros al afirmar que la conciencia ética se concentra en su práctica pedagógica a través de:

Darles como el espacio para que ellos puedan dialogar al respecto de esas vivencias y comenzar como desde un punto de vista crítico, permitirles hablar y dialogar al respecto, sin emitir juicios de valor. (**D- CMAG01**)

Por medio de los proyectos transversales como son el proyecto vial que permite el conocimiento de su entorno y cómo puede desplazarse en él, de una forma segura (**D-JTRR02**).

Propiciar la vinculación de los estudiantes con la institución no ha sido fácil, porque a veces siento que los niños van al colegio, estudian, a veces casi obligados a hacer lo que tienen que hacer y se vuelven para la casa. Como que ya me fui del colegio, ya salí y ya listo, como que me deshago de todo. (**D-LMAS03**).

Pues generando espacios de convivencia para construir y socializar acciones pertinentes a la comunidad. (**D-MLBB04**).

En estas expresiones obtenidas por los docentes, es de destacar que buscan interiorizar la necesidad y la importancia de convivir en paz, para que puedan proyectarse como adultos capaces de afrontar los retos de la vida con emoción, madurez y lograr desempeñarse adecuadamente en diferentes entornos educativos, sociales y familiares.

En cuanto a los relatos de los estudiantes, el docente que participa en su formación ha establecido parámetros de comportamiento enfocados a la ética y el respeto, por cuanto los educandos tienen claro la forma como deben comportarse y respetar el entorno y la convivencia donde comparten.

Es pertinente entonces afirmar, que el rol del docente en la construcción de una conciencia ética para sus estudiantes, como ha sido explicado por Cohen (2005) afirma que una educación emocional y social eficaz desarrolla la capacidad de resolución de conflictos e implica

el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que aumentan nuestra capacidad de “leernos” a nosotros mismos y a los demás con el fin de utilizar esa información para resolver problemas con flexibilidad y creatividad” (p 13).

A partir de los relatos de los informantes, se puede deducir que el promover eficazmente el comportamiento tanto emocional como social, se ha establecido al interior de la práctica docente, por tanto, es necesario ya que es la base que proporciona un desarrollo saludable de la personalidad, lo que repercutirá directamente en la estructuración de las demás dimensiones del desarrollo humano (cognitiva, comunicación corporal y estética).

Una vez concluida la descripción, así como la disquisición y hermenéutica de la categoría: **Conciencia ética con el entorno escolar** se presenta el concepto emergente: ***Convivencia educativa asertiva*** cuya definición se establece como toda relación positiva de los actores del proceso enseñanza – aprendizaje, donde confluye la educación emocional y social, la cual implica el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que aumentan la resolución de problemas con flexibilidad y creatividad.

Categoría: Aporte social de la instrucción: *Reflexiones didácticas constructivas*

Esta categoría permite establecer el objetivo principal de la educación, la que se caracteriza por estar compuesta de procesos orientados a fortalecer el aprendizaje y expandir la cultura, para contribuir así con el mejoramiento de la calidad humana, puesto que se disponen conocimientos, equidad productiva y social, elementos para la mejora de las condiciones de vida, con el ánimo de ser una herramienta para el progreso social.

Entre tanto, la construcción de conocimiento se basa en políticas de instrucción establecidas que buscan instituir una educación de calidad, cumplir con objetivos como la mejora estructural de las escuelas, la formación integral de los docentes, entre otros enfoques, por tanto, el proceso de aprendizaje, la evaluación y la crítica se basan en la experiencia para facilitar un mayor nivel de desarrollo cognitivo y moral del estudiante, mientras que explícitamente sensibilizar las habilidades y atributos necesarios para el ejercicio profesional competente a través de su proceso estructurado, guiado y metodológico es la labor del docente.

Al respecto, Hanna Arendt (1993, citada en Bustamante, 2006) expresa:

...que la educación tiene la misión de mediar entre el niño y el mundo, de manera de permitir que el primero se integre en el segundo minimizando el riesgo de rechazo que existe naturalmente entre ambos. Esta integración, que pasa también por formar parte de los grupos de personas que ya son parte del mundo -es decir, los adultos- implica para el educador hacerse responsable del uno y del otro, en cuanto a que su tarea como mediador entre ambos (niño y mundo) va a determinar la manera cómo éstos se relacionan y sus expectativas de sostenimiento. De ahí su autoridad, de su gran responsabilidad. El educador es entonces un ser privilegiado en la construcción no sólo de la cultura, sino, como consecuencia de ella, de la sociedad, de la manera cómo sus alumnos ven al mundo, de las distintas perspectivas con que interpretan a este mundo, a la sociedad y a su existencia social e individual que otorgan un orden a su convivencia naturalmente gregaria. (p. 1)

Hay que comprender que el aula de clase es el espacio para conocer la naturaleza social de los individuos, como fue mencionado por Arendt (1993), el proceso de aprendizaje humano se establece una vez éste se incorpore al mundo, teniendo en cuenta que posee la idea de su sentido social como naturaleza. Por tanto, desde este planteamiento la educación propone la construcción de un hombre nuevo, diferente aquel que ha sido colocado por la naturaleza, puesto que se busca es crear a un ser social capaz de dominarse y constreñirse según sus necesidades y con base en ello decidir la cantidad y naturaleza de conocimientos que debe recibir para conservar la conciencia para las futuras generaciones.

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigadora precisa una definición con respecto al aporte social de la educación: *“La educación permite las relaciones sociales que contribuyen a la integridad y las capacidades profesionales de los docentes en pro de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, para equipar así el proceso con herramientas y elementos que desarrollan competencias y habilidades en los individuos”*. (Blancas, 2018) [Cursivas incorporadas]. Ahora bien, para el propósito de esta investigación, se toma el concepto de (UNESCO, 2005) quien afirma que existe un vínculo importante entre la educación y la sociedad, pues ambas se influyen de manera recíproca. Es importantes establecer que la educación contribuye a cambiar la sociedad, para mejorar y fortalecer así todas las habilidades, destrezas y valores relacionadas con las oportunidades de las personas con su libertad. Prueba de ello, está el reflejo que posee la educación en la sociedad.

Por lo anterior, autores como Durkheim (1858-1917, citado por Morales, et al. 2018),

plantea la independencia y superioridad de la sociedad sobre el individuo, lo que queda reflejado perfectamente en su noción de hecho social, a los que se debe tomar como cosas, objetos externos y coercitivos al individuo (orientación macro). “Los hechos sociales son el campo de estudio de la sociología, a la que diferencia de la psicología, la cual debe ocuparse de los hechos psicológicos, caracterizados por ser internos y heredados por el individuo” (p. 11)

Por tanto, es una necesidad que los educadores vayan más allá del nivel cotidiano de las aulas y las escuelas, de ver las instituciones educativas en su contexto social –el panorama general– lo que clama por nuestra atención. Esto de ninguna manera devalúa ni disminuye la importancia del contenido avanzado o el refinamiento de la instrucción, la base de cualquier programa de capacitación educativa, inicial o de posgrado. Más bien, lo contextualiza. Representa un argumento a favor de que los educadores evolucionen desde técnicos cada vez más descalificados hasta críticos sociales y educativos constructivos con el conocimiento y la capacidad analítica para examinar sus roles y el papel de sus escuelas en el desarrollo de nuestros jóvenes y, a través de ellos, de nuestra sociedad.

Con base en lo anterior, el análisis de relatos particularmente de los estudiantes y docentes, fueron específicos al establecer que el aporte social a la instrucción se establece, en primer lugar con los relatos de los estudiantes y luego con los docentes:

Informantes estudiantes:

Pues la profesora nos enseña sobre el respeto, respetar a los demás, a los vecinos, también nos pone videos, nos enseña, nos hace que expongamos. **(e-JDPP07)**.

Una estrategia que la profe nos enseña, es que, si alguien nos falta el respeto, nosotros no debemos contestarle feo, sino decirle a la profe o evitar cazar pelea.

Otra estrategia es buscar el diálogo en todo momento. **(e-JSRT03)**

Informantes docentes:

Se fomenta cuando seamos lo suficientemente conscientes y críticos de lo que pasa en la sociedad y que impacta directamente en la escuela y en cómo la escuela debe dar respuesta a formar niños, niñas y jóvenes de acuerdo a esas necesidades sociales. **(D-CMAG01)**

Considero la ética como un valor primordial en todo ser humano. Es la base para una sociedad con personas comprometidas, honestas, leales, respetuosas, puntuales y tolerantes. **(D-JTRR02)**

Teniendo en cuenta el currículo de la institución. (D-MLBB04)

De los relatos anteriores se puede establecer que el rol del docente en la construcción de la sociedad con base en una educación reflexiva, es sin duda un aporte a la transformación de los estudiantes, frente a los problemas o situaciones diarias, prepararlos para afrontar los retos y utilizar las herramientas pedagógicas para lograr un cambio significativo.

Una vez que se ha concluido con la descripción, así como la disquisición y hermenéutica de la categoría: **Aporte social de la instrucción**, se presenta el concepto emergente: **Reflexiones didácticas constructivas**, cuya definición se presenta así: El aprendizaje reflexivo (motivación y construcción) ha sido diseñado para aumentar la conciencia sobre la postura epistémica para ayudar a reconceptualizar el proceso de aprendizaje, es decir, cómo los individuos desarrollan concepciones del conocimiento y del proceso de aprendizaje, así cómo las utilizan para entender el mundo. Dentro del contexto del aprendizaje profesional, estos desarrollos, junto con una postura epistémica establecida o renovada, pueden influir en cómo los procesos de pensamiento, el razonamiento moral, las habilidades de juicio profesional de los estudiantes, la adopción de una visión holística y la apertura a nuevas perspectivas, puedan cambiar la contextualización de la educación social.

Categoría: Principios didácticos de la solidaridad: *Desarrollo de valores ínsitos al ser humano*

Esta categoría está incluida dentro del principio de solidaridad, el cual es un concepto socio ético y político que establece que es justo y equitativo que los beneficios y obligaciones se compartan justamente entre los miembros de la sociedad, en este caso la equidad en la educación. De esta manera, Buxarrais (1998), establece en su escrito que la solidaridad es fundamental para la visión del bienestar social de beneficios universales compartidos por todos los ciudadanos. Se basa en transferencias interpersonales. El grado de solidaridad entre estos grupos depende de la estructura y la participación en el sistema de seguro social. Esta solidaridad existe en el lado de los ingresos porque las contribuciones no están vinculadas al costo real de los servicios utilizados ni al costo esperado. Por el lado del gasto, los derechos son iguales, de modo

que los beneficios recibidos dependen de las necesidades e independientemente de la capacidad de pago u otras características de esas personas.

En este mismo sentido, Buxarrais (1998) enfatiza:

...la solidaridad es una actitud, una disposición aprendida, que tiene tres componentes: cognitivo, afectivo y conativo. De aquí que los conocimientos que una persona tiene son suficientes para fundamentarla actitud acompañados del componente afectivo -el fundamental-, y el conativo o comportamental que sería el aspecto dinamizador de dicha actitud. (p. 3)

En definitiva, el principio de solidaridad y su aplicación se analiza ampliamente en contextos filosóficos, sociológicos, políticos y otros. Mientras tanto, incluso el llamado a la solidaridad en el mundo académico aparece en los discursos científicos sobre el statu quo de la educación superior neoliberal (McDougall, 2015) o sobre cuestiones de régimen político, migración, refugiados, etc. que requieren colaboración académica internacional (Gaidano *et al.*, 2020; Levich, 1973), el papel del principio de solidaridad en el mundo académico aún no está suficientemente elaborado. Uno de los intentos más recientes de explorar el concepto de solidaridad académica lo realizan Moroz y Swabovski (2017), quienes notan la ambivalencia de este concepto y muestran cómo la solidaridad en la universidad puede modificarse fácilmente y cómo adquiere un carácter muy oscuro.

Para esta investigación, la solidaridad cuenta con principios, como la justicia, la caridad, la equidad y la responsabilidad, entendidos éstos como los principios didácticos de solidaridad, se encaminan a establecer lo establecido en la literatura filosófica, la cual ayuda a revelar la dinámica interna de la solidaridad, mientras que se emplea un enfoque sociológico para determinar los principales motivos de solidaridad, así como las características fundamentales de ella que son mediadas por el docente. En este sentido, se utiliza el método de la analogía (Bermejo-Luque, 2014) para definir el concepto de solidaridad académica y modelar su estructura, de igual forma, establece las variables clave asociadas con el fenómeno objetivo y define la conexión conceptual entre solidaridad, ética e integridad.

Es en este sentido que el papel del docente es brindar el espacio para fortalecer los valores y transformar a los individuos en seres humanos solidarios y éticos. De igual forma en

palabras de Rorty (1989):

...cree que la solidaridad no es lo que cada persona tiene de antemano, sino que “no se descubre, sino que se crea mediante la reflexión”. La creación de solidaridad es la tarea de la comunidad que comienza en la comunidad misma, el lugar donde nos encontramos (p. xvi)

Este argumento corresponde muy bien a lo expuesto por Cureton (2012) donde la solidaridad se refiere a reglas morales sociales, mientras que Durkheim vio la regulación legal ...“como una clave para el mantenimiento de la solidaridad social” (Johnson et al., 2017, p. 649). Pese a la existencia de diferentes autores indican contrarios motivos para la solidaridad, generalmente se reconoce que una de las características más importantes de la solidaridad es la búsqueda de un objetivo común (Gadamer, 2009) Es allí, que los objetivos pueden ser diferentes y, por tanto, la solidaridad no es un término autónomo. Más bien, depende de funciones sociales: qué comunidad se produce con este término y con qué propósito.

Como se observa es fundamental expresar las transformaciones que el proceso de enseñanza debe establecer para motivar la solidaridad en el ámbito educativo, por tanto, estas ideas ilustran la solidaridad instrumental, la cual se conoce como aquella que permite la comprensión de la libertad y la justicia representando el sentir de los individuos y definitivamente merecen atención. Sin embargo, la solidaridad también tiene un lado positivo y sigue la línea comunitaria del conjunto solidaridad al asumir que el objetivo de la misma está orientado al bienestar de la sociedad o comunidad, lo que, en consecuencia, podría ser una base para el bienestar de los estudiantes en el aula de clase.

Con base en ello, los informantes estudiantes postulan una percepción de lo que suponen es solidaridad propia de la comunidad educativa donde se desarrollan:

Enseñándole a todos los niños a que seamos mejores personas con respeto y tolerancia. Y nos hablan mucho de Dios. (e-JSRT03)

Educándonos porque así nos ayudan a ser buenas personas y haciendo actividades para que nos eduquen y podamos aprender cada día más. Hacemos actividades de compartir para poder tener más solidaridad con los demás, y actividades en clase de ética y valores, y así, sucesivamente. (e-DGDQ06)

Al respecto, el análisis de los relatos de los informantes, se evidencia que hay valores

intrínsecos para establecer la proyección de la solidaridad en los estudiantes, por tanto, esto estipulan que:

Se está trabajando la parte del cuidado de nuestro medio ambiente, el reciclaje, el cuidado del entorno, la siembra de plantas, de árboles y todo lo relacionado con el cuidado de nuestro entorno. **(D-JTRR02)**

Se están llevando a cabo desde las escuelas de padres, que son lideradas por orientación escolar, es la que está como muy al pendiente dependiendo de las situaciones que se presentan. **(D-LMAS03)**

Paralelamente los relatos de ambos grupos de informantes, infieren que la acción del docente es relevante, puesto que es su responsabilidad proporcionar una serie de actividades secuenciadas y con un alcance para construir conexión, confianza y comunidad a través del aprendizaje social y emocional, prácticas restaurativas y equidad en el aula. Es de destacar que los docentes, educadores y las instituciones educativas son agentes de cambio social, esto se describe desde la posición que poseen los docentes frente a la identificación de sus estudiantes en la comunidad, para alentar a los padres a inscribirlos en las escuelas, brindarles un entorno de aprendizaje interesante y ayudarlos con sus problemas y necesidades educativas. Las escuelas e instituciones también son responsables de controlar la deserción escolar, así como controlar la asistencia de los niños a la escuela, evaluar si participan en el trabajo y como se involucran socialmente como comunidad.

A partir de allí, se ha concluido con la descripción, así como la disquisición y hermenéutica de la categoría: **Principios didácticos de la solidaridad** (igualdad, cacidad, justicia y respeto) dando lugar al concepto emergente: **Desarrollo de valores ínsitos al ser humano** cuya definición es el valor innato de los seres humanos por naturaleza, este no puede ser quitado ni disminuido, sin embargo, la solidaridad, genera facultades para su desarrollo y están inmersas en la manera como busca su sustento, como respeta su autoestima y como protege su libertad, las cuales permiten establecer la responsabilidad social educativa desde los fundamentos del aprendizaje solidario.

Categoría: Importancia social de la labor docente: *Visión trascendente de la academia*

Esta categoría estipula que los docentes son una parte indispensable de la sociedad. Son

responsables de educar y guiar a nuestra juventud y de transmitir valores y conocimientos importantes. Desde el jardín de infantes hasta la universidad, los maestros brindan a los estudiantes las habilidades y el conocimiento para tener éxito en la vida. También actúan como modelos a seguir y mentores, y brindan orientación y apoyo cuando es necesario. Además, los profesores desempeñan un papel importante en el desarrollo de la cultura, inculcando valores importantes en sus alumnos y ayudando a moldear el futuro. Al proporcionar un entorno positivo, donde los estudiantes pueden aprender y crecer, los profesores ayudan a construir una sociedad más fuerte y saludable.

Es por ello que el deber principal de un maestro es impartir conocimientos siguiendo un plan de estudios específico establecido por lineamiento académicos; por tanto, cualquier conocimiento y experiencia que hayan adquirido en su vida, lo transfieren a sus estudiantes, los profesores actúan como facilitadores que crean un entorno en el que los estudiantes pueden mostrar su verdadero potencial, lo que genera confianza, autodependencia y conciencia en sus educandos. El propósito de inculcar conocimientos sobre diversas materias en un niño y/o joven es ayudarlo a conectarse con su entorno y utilizar ese conocimiento en sus vidas futuras.

Referido a este concepto, el término estatus proviene del concepto de “posición” en latín y se refiere a la posición de las personas en la sociedad (Turner, 2001). Parsons (1967) define el estatus como una posición dentro de la estructura social, que se configura según diversos criterios, basados en evaluaciones de la dignidad y reputación del individuo. En la recomendación OIT/UNESCO (2019) sobre la situación de los docentes, el concepto de estatus se expresa tanto en función de la importancia de las funciones de los docentes como del grado de valor otorgado a sus capacidades, así como de su reconocimiento en la comunidad en términos de desempeño laboral, condiciones, salarios y beneficios económicos.

En este aspecto los autores (Soler, *et al.*, 2016):

El perfil del profesor que se necesita en estos momentos es más el de conductor de la clase, el de la persona que sabe extraer lo mejor de cada alumno, que sabe motivar, que favorece una buena interrelación entre todos los alumnos. Los conocimientos se pueden encontrar en numerosos lugares, pero favorecer determinadas actitudes solo lo pueden hacer este tipo de personas. (p.12)

A partir de este concepto, el papel de un docente en la sociedad es verdaderamente transformador y multifacético. Los profesores actúan como arquitectos guías, dando forma no sólo al recorrido académico de los estudiantes sino también contribuyendo significativamente al desarrollo de su carácter y comprensión ética. Su influencia se extiende más allá del aula, inspirando curiosidad, fomentando el amor por el aprendizaje y transformando a las personas en miembros responsables y maduros de la sociedad. En este papel crucial, los docentes desempeñan un papel fundamental en la creación de una comunidad positiva y empoderada.

Teniendo en cuenta lo anterior en el Informe Delors (1996):

...estableció como principios la necesidad de que la Educación tenía que traducirse en cuatro pilares o dimensiones socialmente interrelacionadas de aprendizajes o saberes: (a) “aprender a ser”, significa existir, vivir, actitudes, valores y virtudes socialmente aceptadas que potencian la propia personalidad en forma auténtica y feliz con una autoestima positiva y reconstructiva permanentemente, (b) “aprender a vivir” o convivir, desde la perspectiva del otro formando colectivos sociales bajo el sentido de la otredad; (c) “aprender a conocer”, significa aprender a aprender nuevos conocimientos de mi experiencia, formación, actualización y revisión de éstos procesos, así como desaprender y reaprender experiencias y conocimientos que son tan dinámicos como cambiantes; y (d) aprender a hacer, significa el conjunto de habilidades, construcciones, destreza y modos técnicos de obrar orientados a generar tasas internas y externas de retorno individual y material en el contexto social y comunitario. (p. 18)

Para comprender lo anterior, se puede establecer que los docentes son la guía dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes, moldean su comprensión del mundo y revelan las oportunidades que ofrece. A medida que los estudiantes crecen y descubren las numerosas posibilidades, los profesores alimentan su curiosidad y ambiciones. Esta influencia convierte a los profesores en miembros importantes de la sociedad.

Registrado eso, los análisis de los relatos los informantes estudiantes y docentes manifestaron:

Informantes estudiantes:

Una forma de respetar es que yo respeto a mis compañeros. Que todos nos tratemos bien y todos participamos en diferentes actividades en clase y hacemos compartir en el salón. (e-AMCT01)

La profe nos insiste en que debemos respetarnos todo el tiempo, que debemos

ayudarnos entre todos. Y en ocasiones la profe nos coloca trabajos en grupo. También hacemos compartires. (e-JSRT03)

Pues la profesora nos dice que por ejemplo que si alguien se roba algo, ella dice que lo devuelva que eso es malo porque ahorita, se roba un lapicero después cuando sea grande ya comienza a robar plata, los bancos y a matar. (e-JDPP07)

Informantes docentes:

Tiene una total incidencia porque es el espacio escolar, el espacio ideal para formar a los estudiantes desde su responsabilidad como actores sociales de su comunidad. (D-CMAG01)

Considero que las acciones formativas relacionadas con la responsabilidad social son relevantes y deben darse de que el niño nace. Los primeros años de vida deben orientarse de los hogares y luego en las instituciones educativas. (D-JTRR02)

Este acercarnos o acercar a los niños a la responsabilidad social, implica entenderla bajo la óptica del bien social, de ayudar al otro. (D-MLBB04)

Los relatos de los informantes estudiantes, denotan el papel de los docentes en la formación de la labor social al interior del aula de clase, teniendo en cuenta que esta es la visión trascendente que perciben los mismos, lo que llevaría a pensar que el docente planea desde la identificación de las necesidades del entorno las estrategias pedagógicas para adoptar y transmitir a los estudiantes.

Sería prudente analizar que el papel de un docente en la sociedad es crucial y diverso. En primer lugar, guían a los estudiantes en la adquisición de conocimientos y habilidades esenciales para la vida. Los docentes dan forma al futuro nutriendo mentes jóvenes, inculcando valores y fomentando el amor por el aprendizaje. Actúan como mentores, brindan apoyo y orientación durante el recorrido académico de los estudiantes. Además, los profesores contribuyen al progreso social preparando a los estudiantes para que sean ciudadanos informados y responsables. Más allá de lo académico, influyen en el desarrollo del carácter y la comprensión ética. El impacto de un docente es duradero, inspira curiosidad y pensamiento crítico y sienta las bases de una sociedad integral.

Una vez que se ha concluido con la descripción, así como la disquisición y hermenéutica de la categoría: **Importancia social de la labor docente** se presenta el concepto emergente: **Visión trascendente**, cuya definición se presenta así: desde la vision de los estudiantes, la percepción

que poseen de la labor docente, es importante para establecer parámetros de respetos, equidad, justicia y caridad, de igual forma, la vision de los docentes, se enfoca en establecer el propósito real de la educación al ser transformadora de ciudadanos, para lograr el uso adecuado de herramientas y metodologías didácticas que permitan el desarrollo integral de los estudiantes y fortalezca las competencias lúdico – pedagógicas de los docentes.

Categoría: Compromiso del formador: *Contribución con la autorrealización del neocognoscente*

Esta categoría se enfoca en describir la existencia de una fuerza interna que empuja a los educadores a dedicar más tiempo y esfuerzo a mantener la participación en la escuela que se llama compromiso del educador y que está determinada a que la escuela evolucione y construya una conexión emotiva entre los educadores y las escuelas. En última instancia, alienta a los educadores a mejorar sus carreras docentes y encontrar formas de crear un entorno educativo exitoso que permita a los alumnos alcanzar sus objetivos. Además, la autoeficacia docente, incluidas las convicciones de los educadores en su capacidad para gestionar con éxito las tareas, responsabilidades y dificultades asociadas con su actividad experta, tiene una función importante al afectar los resultados académicos clave en el entorno profesional.

Ciertamente, el compromiso de los educadores tiene una alta prioridad, porque la identidad profesional de los docentes crece gracias al a la responsabilidad y empeño que es propio de los educadores con sus carreras (Akkerman y Meijer, 2011), en el caso de los estudiantes, compartiendo sus pensamientos sobre por qué creen que sus docentes, permiten que ellos sean mejores personas, su compromiso es autentico y les permite crecer con sus compañeros. En la misma línea, la conexión entre la identidad profesional docente y su identidad comprometida como educador son en esencia la respuesta a una enseñanza de calidad (Day *et al.*, 2006; Cohen, 2010). Los autores anteriores, acentuaron el requisito de una enseñanza docente estándar en conexión con una enseñanza docente basada en capacidades y dirigida al compromiso. Si un educador busca capacidades y compromiso, esto conducirá a una presentación decente como educador.

Se supone que, en el sentido funcional, el compromiso por parte de los formadores de

docentes implica simplemente hacer lo mejor que pueden para presentar a los educadores en formación las capacidades que necesitarían como educadores en la escuela y motivarlos a enseñar los valores de la carrera docente.

Para comprender el postulado anterior, (Bolívar, 2013) expuso:

El compromiso, como patrón organizativo de una escuela, se expresa en un trabajo en colaboración y en equipo, más que jerárquico y aislado, y unos marcos estructurales de relaciones que posibiliten la autonomía profesional junto a la integración de los miembros en la organización. Dicho compromiso sustenta el trabajo diario y la agenda común de actividades, provee de un conjunto de valores compartidos y la integración de los profesores por las relaciones con sus colegas y alumnos, más allá del espacio privado del aula. (p. 65)

En definitiva, un docente eficaz es un factor notable que predice el desempeño efectivo y el logro de una educación de calidad. El desempeño en educación impone una gran exigencia de compromiso docente; cuando los docentes son capaces de cumplir con sus responsabilidades profesionales docentes o alcanzar los objetivos educativos. Los docentes comprometidos son determinantes de la calidad de la educación y del rendimiento académico de los estudiantes o escuelas.

Con respecto a lo anterior, la ley general de educación en Colombia establece que la educación es un derecho fundamental, es por ello que los docentes tienen la importante responsabilidad de dar forma al proceso de pensamiento de los estudiantes. De igual forma, una educación adecuada y de calidad es el derecho fundamental de todos los educandos. Para mejorar la calidad de la educación en una sociedad, se debe lograr la eficacia de los con relación directa en el rendimiento de los estudiantes.

Es de destacar que, para esta investigación, *la planificación de la instrucción, mantener a los estudiantes interesados, usar estrategias de instrucción adecuadas, monitorear y diferenciar la calidad del aprendizaje para cada estudiante son características clave que poseerá un maestro eficaz* (Heck, 2009).

Con base en los postulados anteriores, los informantes estudiantes, aportaron relatos interesantes para la categoría, lo que generó el análisis de relatos de los informantes docentes y estudiante encontrando que:

Informantes estudiantes:

La relación se da cuando en el salón me enseñan a reciclar y a cuidar los árboles, la profe nos indica que debemos ser niños felices, que debemos respetar a los mayores, a los compañeros, también cuando ellos nos forman, también nos enseñan a leer, a escribir. **(e-JSRT03)**

También la escuela nos enseña valores, a cuidar la naturaleza, que no malgastar mucha agua. Además, nos enseña a amarrarnos los zapatos. **(e-BEPC05)**

Informantes docentes:

Se llevan a cabo los proyectos transversales con actividades bien estructuradas que apunten a la formación en valores y ciudadanos del futuro. Jornadas culturales y recreativas que les permitan a los estudiantes el fomento del respeto, la tolerancia, la colaboración y la solidaridad. **(D-JTRR02)**

Se establece un profundo entendimiento de la práctica de valores. También practicar la crítica constructiva, la creatividad y la cooperación entre los niños. **(D-MLBB04)**

Con base en los relatos de los informantes, se establece que tanto estudiantes y docentes, establecen que el compromiso profesional de los docentes también es esencial para garantizar una enseñanza de alta calidad. Los efectos relacionados de los bajos niveles de compromiso profesional por parte de los docentes, que conducen a una mayor rotación docente, incluyen un mayor tamaño de las clases y una reducción de la oferta de clases, y pueden resultar en la contratación de docentes sin experiencia o sin capacitación que pueden impactar negativamente la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Por el contrario, se ha demostrado que un fuerte compromiso profesional por parte de los docentes conduce a una enseñanza de mayor calidad y a resultados más eficaces para los estudiantes (Kalai, et al., 2022).

Por consiguiente, se ha concluido con la descripción, así como la disquisición y hermenéutica de la categoría: **Compromiso del formador** dando lugar al concepto emergente: ***Contribución con la autorrealización del neo cognoscente*** el cual se define como la realización del estudiante a través de la práctica pedagógica de su docente, consciente que el aprendizaje es una construcción personal con base en la información suministrada en el aula de clase y que será reforzada por su condición de ser conocedor.

Categoría: Integración escuela –familia: Valor del acompañamiento parental

Esta categoría proporciona una visión integral para los docentes, en relación con el papel que juega la familia en el proceso formador de los estudiantes; por tanto, Vélez (2009) propone que:

...la relación familia escuela puede entenderse como los acuerdos y prácticas de cooperación en los diversos esfuerzos educativos, establecidos entre padres o tutores y las instituciones educativas donde matriculan a sus hijos, con el fin de facilitar el logro de los proyectos educativos institucionales. (p. 4) [Cursivas incorporadas]

De esta manera, la relación entre la familia y la escuela busca mejorar la calidad de la educación, reconocer la existencia de los primeros maestros y su papel, construir acuerdos, ayudarse mutuamente y promover la participación en las decisiones administrativas, ejecutivas y académicas.

La familia ha sido analizada desde diferentes áreas de las ciencias sociales. En cada caso, se supone que es una institución social que se encarga de los primeros procesos de socialización de los miembros más jóvenes de una comunidad. Del mismo modo, la familia y la escuela son campos de formación; sitúa la socialización habitual y los principios sociales que facilitan la integración activa de los más jóvenes en la sociedad. En función de este criterio, ambas instituciones cumplen un papel vital. Históricamente, la escuela surge como una institución que trabaja junto a la familia, ya que complementa la tarea de educar a sus alumnos para la vida. Tanto la familia como la escuela comparten la responsabilidad de educar, pero tener esa tarea compartida conlleva implicaciones que afectan, y en ocasiones, benefician dicha relación.

En relación con lo anterior, Guirado (2010), expresa que la familia es considerada una institución que se construye mediante la acción concreta de sus sujetos. En esa perspectiva, manifiesta: “Las relaciones de fondo se actualizan, históricamente, por la singularidad de ellas mismas y por el movimiento de cambio inevitablemente exigido, ya que las actualizaciones siempre se realizan una vez que se han realizado en otros lugares y esferas” (pág. 49).

En correspondencia con este planteamiento orientado a establecer la importancia de las reciprocidades entre los seres humanos, surge la necesidad de comprender la interacción que se da en la familia. Y esta tiene una vinculación enorme en la formación integral de los seres

humanos. Así lo manifiesta Sarti (2004):

...la familia puede ser considerada como una realidad de orden simbólico que está delimitada por la historia contada a los individuos, reafirmada y resignificada por ellos en los diferentes momentos y lugares de sus vidas, considerando la relación de la familia con el mundo exterior. (p. 25)

Frente a referencias culturales y sociales diversas, el autor destaca la importancia de que los profesionales escuchen la historia personal de las familias como un punto de vista más y no como la negación del propio pensamiento previo. Hay que comprender que el aula de clase es el espacio donde interactúa la comunidad educativa y esta incluye la familia como un actor fundamental en el proceso de enseñanza de los estudiantes y aliada inconfundible del trabajo docente. Respecto a la experiencia común de educar a niños y estudiantes, vivida por familiares y profesionales, es indispensable que exista un sentido de colectividad, lo cual sólo es posible en una relación cuya ética es la reciprocidad, que otorga solidaridad a ambas instituciones.

Es deber del Estado, la Familia y la Sociedad garantizar el derecho a la escolarización de los niños y adolescentes. El cumplimiento de este deber requiere el establecimiento de acciones familiares y escolares basadas en la comprensión mutua, la disponibilidad para el entendimiento y el compromiso con el trabajo colectivo. Estas funciones no pueden definirse apriorísticamente, sino únicamente uniendo a familiares y profesionales. De esto se desprende que cada contexto escolar debe buscar soluciones que abarquen las peculiaridades de la comunidad (Jiménez y Pérez, 2021).

Entre tanto algunas definiciones como la descrita por (Rodríguez, 2012), quien establece que la influencia de la educación familiar, que se facilita sustancialmente durante los primeros años de vida, permite entonces fortalecerse de menor a mayor manera, a lo largo de toda la vida. Recalcando la familia como el medio donde el niño: recoge la primera información acerca del mundo, establece las primeras relaciones afectivas, se introduce en un sistema de normas de vida elementales, se establecen las primeras regulaciones a la conducta, y se establecen los patrones éticos y estéticos elementales. Por tanto, “la familia tiene la responsabilidad de asumir la educación inicial del niño y contribuir afectiva, moral y materialmente en el proceso educativo que continua a través de la escuela” (Rodríguez, 2012, p. 25).

Con base en lo expuesto anteriormente, la investigadora precisa la definición sobre la integración de la familia y la escuela, establece como fundamento el planteamiento de Christenson y Sheridan (2001), que permite definir la colaboración entre la escuela y la familia como una actitud y una actividad en la que el interés de los estudiantes está en el centro de la preocupación. La colaboración escuela-familia se refiere a las responsabilidades familiares y al papel de la escuela en la actualización de la participación de los padres en el seguimiento escolar. Cuando hay colaboración, los docentes también reportan ventajas sobre ellos mismos, como una mayor apreciación de su trabajo y una mayor complicidad con los padres, así como una mejora del clima escolar.

Con base en lo anterior, el análisis de los relatos de los informantes permitió conocer sus percepciones sobre el rol de la familia en el proceso formador de los estudiantes así:

El colegio se proyecta desde su horizonte institucional, rescatando los valores y hacia la búsqueda del sentido de pertenencia y cultura institucional. Su misión formar integralmente a sus estudiantes, ofreciendo una educación de alta calidad académica, con principios humanos, éticos, espirituales y sociales para interactuar con armonía con la naturaleza. (D-JTRR02)

Entonces se proyecta todo lo que se lleve de la casa por ese medio que se llama niño estudiante llega a la casa y de alguna manera también hace cambiar algunas dinámicas que pues que favorecen el entorno donde se vive y esa es la idea. (D-LMAS03)

Es imperioso destacar que los análisis de los relatos presentados hacen énfasis en el papel que posee la familia en el proceso formador, así como ha sido expresado por (Observatorio, 2019), destaca la organización Waterford.org quien ha establecido en diferentes oportunidades que:

...la participación de los padres en el recorrido académico de un niño, como mostrar interés en sus actividades escolares y mantener la comunicación con los maestros, juega un papel crucial en la reducción del ausentismo, la mejora del comportamiento y el rendimiento académico general. (p. 1)

Una vez se ha construido la descripción desde la disquisición y hermenéutica de la categoría **Integración escuela-familia**: que presenta el concepto emergente: **Valor del acompañamiento parental**, cuya definición puede establecerse como la valía que se le otorga al

apoyo de los más cercanos en el entorno genealógico para que haya un desarrollo integral, afectivo y social de los integrantes del núcleo humano en el que se desenvuelve.

Categoría: Participación decidida del estudiante con la comunidad: *Atencionalidad a las circunstancias del colectivo*

Esta categoría orienta al docente a formular estrategias que involucren la participación activa de sus estudiantes en el desarrollo de actividades que beneficien su comunidad, en ese mismo enfoque, las escuelas pueden participar en varias actividades para alentar a los estudiantes a participar en el servicio comunitario. La acción más directa que puede tomar una escuela es incluir la participación en el servicio comunitario como requisito para graduarse. Esto puede ser una política de una escuela individual o una regla establecida por un estado para todos sus estudiantes de escuelas públicas. Las escuelas también pueden facilitar el servicio comunitario organizando u ofreciendo actividades de servicio, con lo cual se facilita la participación de los estudiantes (p. ej. la alfabetización o la práctica comunitaria).

La participación de los estudiantes se define aquí como estudiantes activos y comprometidos en el aula, estudiantes que impactan en el diseño curricular, así como el sentimiento de pertenencia a una comunidad (Masika y Jones, 2016). El enfoque en la participación de los estudiantes es especialmente relevante para los futuros docentes, ya que se espera que ellos, en su futura profesión, promuevan la participación activa entre sus estudiantes, en los relatos de los informantes, establecen que existe una correlación significativa entre la escuela y el entorno de los educandos, puesto que las situaciones cotidianas son descritas como inferentes en la construcción de ciudadanos participativos y responsables.

Aun así, existe el riesgo de que los procesos en los que los estudiantes participan y participan activamente en la educación a menudo se perciban como ubicuos, positivos y no problemáticos, con el supuesto subyacente de que las acciones observables y públicas de los estudiantes son deseables y otras acciones más pasivas, como escuchar. Además, la participación activa y el compromiso de los estudiantes en su educación tienen una afinidad electiva con las tendencias neoliberales, al tiempo que son un factor importante en las mediciones de calidad.

Con base en lo anterior, Cook-Sather (2014) estableció que alentar a los estudiantes a

participar activamente y a tener un impacto en el diseño curricular puede implicar la necesidad de reexaminar los roles de docentes y estudiantes, lo que a su vez impacta las relaciones sociales y, por lo tanto, la jerarquía.

Las motivaciones altruistas pueden entenderse como la participación de los estudiantes en la educación superior como parte de una misión democrática, en la que los estudiantes aprenden ciudadanía. Los estudiantes son vistos como socios, con el compromiso de aprender y practicar los principios democráticos – o la socialización democrática.

Al respecto, Osorio y Castillo (1997) afirman que:

La formación de los ciudadanos (as) impone a los procesos educativos escolares y no escolares el desafío de distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la explicación social necesaria para la participación ciudadana, así como el de formar una producción valórica que desarrolle capacidades y capacidades para desenvolverse responsable y críticamente en los diferentes ámbitos de la vida social. (p. 69)

Es importante reconocer la trascendencia de los actos académicos que se desarrollan en un espacio académico, pues allí se desarrollan procesos de socialización y sociabilización que contribuyen a la formación integral de los seres humanos. En función de ello, se puede apoyar los procesos que son fundamentales para avanzar en la consolidación de la personalidad del ser humano.

Bien primero porque esto porque unos ayudan a veces a recoger la basura y todo eso, y también porque esto digamos, a veces van gente y va lugares y van recogiendo, se van ayudando a cuidar el medio ambiente. **(e-JAFB02)**

La relación entre la comunidad y el colegio es buena, porque en el colegio nos enseñan a cuidar el agua, a cuidar las plantas, a no malgastar el agua. Los maestros nos enseñan a nosotros para que nosotros le enseñemos a nuestros padres de familia. **(e-BEPC05)**

Bien, porque acá en el colegio nos enseñan a cuidar al medio ambiente, porque nuestra fuente de vida, a separar las basuras en sus contenedores, a reciclar adecuadamente, porque el medio. **(e-DGDQ06)**

Con base en lo anterior, los relatos emitidos por los informantes afirman:

Observo que la escuela no se proyecta como parte de la comunidad. Ella quiere

asumir sus propios procesos sin reconocer que hace parte de la comunidad. (D-CMAG01)

El compromiso, con el bienestar de todos los miembros de la comunidad, reconociendo que como individuos somos responsables ante los otros. (D-MLBB04)

Es importante que, en la escuela, los estudiantes estén en un ambiente en el que se sientan bien y tengan una actitud positiva. Para incrementar la actitud positiva hacia la escuela como indicador del bienestar de los estudiantes, es fundamental saber qué factores influyen en ella. De allí que las oportunidades de participación en la escuela podrían tener un impacto positivo en el bienestar de la comunidad educativa. Sin embargo, la participación abarca una amplia gama de diferentes acciones, procesos de toma de decisiones y formas de comunicación.

La oportunidad de participar parece tener varios efectos positivos en los estudiantes (Griebler et al., 2017). Por tanto, la capacidad de los estudiantes de participar en sus escuelas es una característica central de la calidad de las mismas (Simon y Schmitz, 2021). En general, se considera que la participación en las escuelas tiene un “poder casi mítico”. Así, se dice que la participación de los estudiantes aumenta su independencia y autoeficacia y da como resultado felicidad y una actitud positiva hacia la escuela (Quenzel y Ott, 2023). A través de la participación activa en las escuelas y las lecciones, los estudiantes pueden experimentar habilidades democráticas básicas; aprenden a articular sus propias preocupaciones e intereses y a ser tomados en serio con ellos (Quenzel et al., 2023). La autoeficacia política experimentada de esta manera fortalece el sentido concreto de pertenencia a la comunidad (experimentada) y la confianza abstracta en la legitimidad de los procesos democráticos de toma de decisiones.

En algunas escuelas es muy importante enseñar actitudes democráticas básicas, como que todos tienen los mismos derechos y que puede haber opiniones diferentes sobre los temas. Algunas escuelas informan a sus alumnos sobre todas las decisiones importantes y les permiten opinar en el proceso, mientras que otras involucran activamente a sus alumnos en el aula. Sin embargo, también hay escuelas que piden la opinión de los estudiantes, pero sin la intención seria de tenerlas en cuenta.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la categoría **Participación decidida del estudiante con la comunidad**, ésta según los informantes, se

caracteriza por diferentes actividades, que van desde el fomento del respeto, la contribución con la limpieza y la coresponsabilidad del cuidado del medio ambiente, por lo anterior, se da como resultado el concepto emergente: ***Atencionalidad a las circunstancias del colectivo*** cuya definición se enmarca en el control que se posee como individuo frente a la atención de la participación colectiva, por tanto, es la capacidad de elegir a qué prestar atención y qué ignorar. Puede ayudar a las personas a centrar su atención en decisiones, pensamientos o aspectos particulares de su entorno importantes.

Categoría: Individuación de las responsabilidades: *Generación proactiva de roles sociales*

Esta competencia se describe como el proceso de planificación e implementación de experiencias de aprendizaje que se basan en los intereses, fortalezas y necesidades de cada estudiante. Deriva entonces el deber ser, el cual se traduce en utilizar un formato de instrucción personalizado y centrado en el estudiante que permite que cada estudiante progrese a su propio ritmo.

Para lograr un apoyo individualizado en el aula, el docente puede enfocarse en trabajar diversidad de estrategias que favorezcan el aprendizaje de todos, consciente de las diferencias individuales. Además de brindar instrucción individualizada, la individualización requiere que los maestros controlen constantemente el desempeño de los estudiantes y el cumplimiento de los objetivos educativos específicos. (Nusser y Hessels, 2015). Además, la motivación de los docentes respecto a las innovaciones como característica individual implementan medidas de apoyo específico a los estudiantes de forma personalizada en clase, para generar un aprendizaje significativo. Bajo esta orientación los maestros excepcionales mantienen marcos de creencias que mejoran la instrucción, a partir de sus prácticas.

En ese sentido, Guthrie (2009) afirmó que ... “las prácticas de instrucción más efectivas del docente están, por lo tanto, influenciadas por los marcos teóricos” (p. 29). En ese marco también es necesario considerar la mentalidad, la disposición, el compromiso que demuestran los docentes. Y así lo ha comentado el propio Guthrie (2009), quien también señaló que la mentalidad del docente y la del estudiante son componentes que definen “el dominio del arte de

enseñar, lo que resulta en un mejor rendimiento del estudiante” (p. 29).

Desde el aumento de la diversidad en los grupos de estudiantes y la introducción de la legislación (que exige el uso de la diferenciación), más escuelas están implementando el aprendizaje por niveles. Los docentes luchan con el dilema pedagógico de satisfacer las necesidades de cada estudiante.

Greenfield et al., (2010) definieron la diferenciación como la recopilación de estrategias de instrucción y teorías de aprendizaje que respaldan el rendimiento de los estudiantes. La instrucción diferenciada individualizada ha evolucionado a medida que los investigadores iluminan estrategias pedagógicas apropiadas. Sin embargo, muchos maestros luchan por implementar de manera efectiva la instrucción diferenciada individualizada. Martin (2013) sostuvo que se considera que la teoría y la implementación por sí solas son muy complejas. Alavinia et al. (2012) estuvieron de acuerdo con Martin (2013) y señalaron que planificar el tiempo y encontrar los materiales necesarios son barreras para implementar la instrucción diferenciada individualizada.

Entre tanto, De Jager (2011):

La instrucción diferenciada individualizada requiere una cantidad sustancial de planificación. Sin embargo, “el objetivo es que la inclusión de necesidades diversas permita tanto a estudiantes como a profesores verla como un enriquecimiento en el área de aprendizaje y como un desafío en lugar de una carga en la educación”. (p. 87)

Por consiguiente, los estudiantes también juegan un papel importante en su aprendizaje, de allí que al dirigir la energía natural de un estudiante hacia el contenido del plan de estudios es un desafío pedagógico. El compromiso de los maestros con la materia inspira a los estudiantes a sentirse orgullosos de su trabajo y asumir la responsabilidad de iniciar la mejora de su enseñanza, a través de rituales y rutinas, los estudiantes se apropian de su buen funcionamiento.

Los informantes estudiantes, manifestaron en sus relatos la participación activa en la comunidad a través de las enseñanzas de sus docentes, puesto que el compromiso de los mismos para transformar la percepción del mundo de sus estudiantes ha dejado una marca importante en los relatos de los educandos consultados:

Bien, porque en el colegio hago todo lo que la profesora nos manda y yo trato bien a los vecinos con amabilidad. (e-AMCT01)

Mi compromiso es bueno con mi colegio y con mi comunidad. En mi colegio yo cumplo con todas las cosas que me coloca la profe y en mi comunidad trato a las personas con respeto. (e-JSRT03)

Si hay una relación para el manejo de la contaminación de no votar la basura. (e-JDPP07)

Bueno, porque aquí nos enseñan a respetar, a ser buenos compañeros o no decirle groserías a la gente, los hermanos, mi compromiso es alto. (e-MALP08)

Con base en lo anterior, los relatos emitidos por los informantes se destacaron con:

Las principales estrategias que desarrollo con mis estudiantes, son la reflexión y el diálogo. (D-CMAG01)

el proyecto de vida que hace que los estudiantes se proyecten como personas íntegras y útiles a la sociedad, con una profesión útil a la sociedad. También tenemos emociones para la vida, para trabajar el manejo de la parte emocional de los estudiantes, hoy tan necesario después de la pandemia. También tenemos los proyectos transversales. (D-JTRR02)

Desde el colegio estamos tratando de que esos pequeños tips de comportamiento faciliten la relación con todos los demás y el compromiso. (D-LMAS03)

Bueno, una de las actividades que nosotros realizamos, es el ahorro de energía, el consumo responsable del agua y la labor social de las botellas llenas con plástico, evitando así contaminación al medio ambiente. (D-MLBB04)

Los maestros comprenden su responsabilidad por el aprendizaje de los estudiantes y ajustan la instrucción para mejorar los resultados del mismo. El docente conoce el contenido; por lo tanto, la comunicación es clara y precisa. Los estudiantes entienden lo que se espera y el maestro transmite los objetivos de aprendizaje de manera precisa. Los estudiantes también pueden articular las expectativas y los objetivos de aprendizaje. En los relatos de los informantes estudiantes, los niños afirmaron que su docente les insiste en participar activamente de actividades que les permitan crecer como ciudadanos éticos y responsables, insisten en la protección del medio ambiente y el respeto a otros, así como conseguir indicadores de rendimiento altos con base en sus habilidades y competencias. La instrucción es la fase de implementación del plan desarrollado en el dominio uno. Durante la implementación, los maestros relacionan el contenido con situaciones de la vida real, haciendo que la instrucción sea relevante para el plan de estudios más amplio. Utilizando un lenguaje vívido, los profesores

conectan el contenido para ampliar el vocabulario de los estudiantes.

Con base en los relatos, es importante inferir que los docentes incentivan recurrentemente sobre la construcción del proyecto de vida de los niños. Danielson (2011) afirmó que “los profesores buscan oportunidades de desarrollo profesional para mejorar el conocimiento del contenido y las habilidades pedagógicas” (p. 2). La individualización de la enseñanza es una organización didáctica del trabajo educativo en la que las exigencias docentes se ajustan a las habilidades individuales y características de desarrollo de los estudiantes, y que se basa principalmente en el trabajo independiente, el aprendizaje, el seguimiento y la evaluación constante del trabajo de los estudiantes.

Es imposible tener dos alumnos en una misma clase que puedan aprender los mismos contenidos de la misma forma, con la misma rapidez y eficacia. Las diferencias entre estudiantes individuales del mismo grado pueden deberse a varios años de trabajo pedagógico. El aprendizaje individualizado se presenta como una respuesta al aprendizaje tradicional donde a todos los estudiantes se les enseña de la misma manera y simultáneamente. Mediante la individualización se supera al estudiante “promedio” y la enseñanza se dirige a cada estudiante, respetando las habilidades y capacidades individuales. Todo ello, se enmarca en el desempeño de roles, los cuales, de alguna manera, son aprendidos por los niños. Y entre ese aprendizaje se cuenta: ser independientes, formar vínculos con otros niños, comprender los objetivos del aprendizaje, ajustar sus esfuerzos de acuerdo con los comentarios de los maestros y aprender diferentes comportamientos que sean apropiados para la escuela.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la categoría **Individuación de las responsabilidades**, se da como resultado el concepto emergente: **Generación proactiva de roles sociales** cuya definición se enmarca en que la socialización es un proceso que ocurre en las escuelas, y los niños deben aprender a adaptarse a la estructura y rutinas de la jornada escolar, así como a las relaciones sociales dentro del entorno escolar.

Categoría: Influencia de los factores externos en la instrucción: Logros eficientes en el rendimiento académico

Esta competencia le permite al docente establecer la valoración del rendimiento

académico de los estudiantes, pues se convierte en un desafío porque el rendimiento de los mismos es el resultado de varios factores tanto al interior de las capacidades del estudiante como su relación con el entorno. *La medición del rendimiento académico de los estudiantes es esencial en la educación porque el estado de los estudiantes puede ayudar a mejorar la calidad en la práctica docente.* El establecer evaluaciones para la medición del rendimiento del aprendizaje de los estudiantes es uno de los procesos que se llevan a cabo dentro del ámbito escolar. Esta medición es también una forma de evaluar la implementación de estrategias pedagógicas. El logro de aprendizaje de los estudiantes afecta el desempeño del programa de estudio. Por lo tanto, la medición del logro de aprendizaje de los estudiantes es algo importante.

El proceso de aprendizaje involucra varias entidades, una de las cuales es el estudiante. Las instituciones educativas utilizan diversas fuentes de información, como datos demográficos, antecedentes académicos y características de comportamiento, para determinar los aspectos que afectan el rendimiento del aprendizaje.

Es de destacar que la educación es algo muy importante en el mundo actual, porque la fuente de conocimiento se obtiene en su mayoría de la educación que ha tenido una persona. En la era de la globalización, llena de competencia, el desarrollo y la mejora de los recursos humanos es absolutamente necesario. Por lo tanto, realmente se necesita una fuerza laboral de muy alta calidad. Para producir una educación de calidad, muchos factores influyen en el proceso.

De acuerdo con lo anterior, autores como Slameto (2013) indica que el aprendizaje es:

...un proceso de esfuerzos realizados por alguien para obtener un cambio de comportamiento nuevo en su conjunto, como resultado de su propia experiencia profunda de interacción con el entorno material estudiado y los cambios en una persona, ya sean conocimientos, habilidades y actitudes. La motivación para aprender es algo que está contenido en un individuo donde existe la necesidad de hacer algo para lograr una meta. (p. 2)

De lo anterior, se puede inferir que el entorno y las características personales de los estudiantes juegan un papel importante en su éxito académico. El personal de la escuela, los miembros de las familias y las comunidades también pueden brindar una apreciada ayuda y apoyo a los estudiantes para la calidad de su desempeño académico. Esta asistencia social tiene ...“un

factor crucial en el logro de los objetivos académicos” (Goddard, 2003, p. 62). Además de la estructura social, la participación de los padres en la educación de los miembros de su familia aumenta la tasa de éxito.

Desde clase la profesora nos enseña valores 2s como respeto, tolerancia y compartir. Y eso yo lo trato de hacer con mis compañeros y mis vecinos. En clase hemos aprendido en cuidar el medio ambiente y eso yo se lo cuento a mis papás. (e-AMCT01)

Según las actividades de la profe hacemos manualidades o cosas con el reciclaje. Un día hicimos un florero y adornamos a la Virgen. Con una botella reciclada. (e-BEPC05)

En ese sentido, los relatos recopilados de los informantes estuvieron enmarcados que los factores que inciden el aprendizaje se reflejan en las particularidades que poseen los estudiantes así:

El compromiso ciudadano es esa acción consciente y decidida por lograr el bienestar de sí mismo y de los demás. (D-CMAG01)

El docente entrevistado - No comprende que es visualizar -solo estima la proyección de sus enseñanzas en una sociedad básica. (D-LMAS03)

Establece que se concentra en resolver conflictos de manera apropiada, que es con el diálogo, primero que todo. (D-MLBB04)

Este concepto trata sobre el proceso educativo que inculca estándares morales para crear sociedades más civiles y democráticas. La educación en valores promueve, por tanto, la tolerancia y la comprensión más allá de nuestras diferencias políticas, culturales y religiosas, poniendo especial énfasis en la defensa de los derechos humanos, la protección de las minorías étnicas y de los grupos más vulnerables, y la conservación del medio ambiente.

La educación en valores es responsabilidad de todos y no sólo de las escuelas. La familia, las empresas y el deporte, por ejemplo, son contextos ideales para enseñar esos principios éticos, los relatos permiten establecer la forma como interactúan docentes y educandos de manera responsable con su entorno y la comunidad, para establecer los factores que influyen en el proceso formador.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la categoría Influencia de los factores externos en la instrucción, se da como resultado el concepto

emergente: **Logros eficientes en el rendimiento académico** cuya definición se enmarca en los resultados evaluados del proceso de enseñanza que permiten establecer las competencias y habilidades de los docentes poseen con respecto a la efectividad de las estrategias pedagógicas aplicadas para lograr que los estudiantes transformen y asimilen el conocimiento tanto al interior de las aulas de clase como fuera de ellas. De igual forma, la efectividad de dichos logros se establece a través de los factores que inciden en dicho aprendizaje significativo.

Categoría: Mejoramiento de las condiciones formativas: *Clima escolar fortalecido para la convivencia sana*

La educación es un componente crucial para construir una sociedad mejor. Sin embargo, en muchas partes del mundo, los estudiantes enfrentan diversos desafíos a la hora de acceder a una educación de calidad. Ya sea por falta de recursos, docentes mal capacitados o infraestructura inadecuada, estos desafíos pueden afectar significativamente la calidad de la educación que reciben los estudiantes. Como resultado, mejorar la calidad de la educación se ha convertido en una máxima prioridad tanto para los formuladores de políticas, como para los educadores y los padres.

Las condiciones formativas hace referencia a las circunstancias que permiten u obstaculizan el aprendizaje, estas pueden ser un clima escolar armónico o situaciones de orden público que generen malestar a la población educativa de los contextos escolares, estas situaciones pueden favorecer o limitar el rendimiento académico de los estudiantes. De allí, que mejorar la calidad de la educación es esencial para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de alta calidad y estén equipados con los conocimientos y habilidades necesarios para tener éxito en el mundo que cambia rápidamente. Algunas estrategias para mejorar la calidad de la educación incluyen invertir en la formación docente y el desarrollo profesional, promover la innovación y la integración de la tecnología en el aula y mejorar la participación y la motivación de los estudiantes.

Con base en lo anterior, autores como Aman, 2009; Collins, 1990; Tarman, 2017, han establecido que la educación de calidad es el factor crítico para el desarrollo profesional de una nación que juega un papel vital en el desarrollo del país y mejora la competitividad global. Como

afirma Turek (2010, p. 25): “los docentes se encuentran entre los factores decisivos en el proceso educativo”, ninguna regla organizativa o currículo, ningún mecanismo artificial, por muy bien inventado que esté, puede reemplazar a la personalidad en la educación. Sin un contacto directo entre los educadores y sus estudiantes, no es posible una verdadera educación que penetre en el carácter. Sólo una personalidad puede tener un impacto en el desarrollo y la determinación de la personalidad. El carácter de uno sólo puede ser moldeado por otro carácter.

Para encontrar el mejoramiento de las condiciones formativas se debe comprender como el docente basa la integración de la pedagogía con la psicología en la didáctica, la psicodidáctica y la lúdica impartándose cada materia en un vínculo muy estrecho con la didáctica de la materia. De allí que las competencias docentes pueden definirse como un conjunto de disposiciones y habilidades, que consta de requisitos específicos: materia específica, psicodidáctica, comunicativa, organizativa, de gestión, de asesoramiento, de consultoría y reflexiva. Las competencias son un requisito previo para el desempeño de la profesión docente; su forma real se refleja en la práctica docente, donde adquiere una forma real, demostrable y observable (Krásna y Verbovanec, 2014). Lograr esto, puede el fortalecimiento del clima escolar para generar una convivencia sana, pero depende de las identidades de los actores del procesos formador, puesto que las individualidades pueden producir resultados positivos para generar una enseñanza de calidad.

En otras concepciones (Ome, *et al*, 2017) afirman que:

La calidad de la enseñanza se puede modificar a través de tres canales: mejorar el tipo de docentes que trabajan en las escuelas; proporcionar incentivos para que los docentes realicen un mayor esfuerzo (monetario o no monetario); y mejorar la calidad de la enseñanza a través de la formación y el desarrollo profesional. Es por ello que la formación docente continua permite mejorar la calidad de la enseñanza. (p. 2)

Asimismo, la formación del futuro maestro, en el contexto de del desarrollo de competencias de mejora educativa, se realiza principalmente en el nivel teórico, porque la práctica docente sólo ofrece posibilidades limitadas para que los alumnos desarrollen y formen la competencia en el nivel de su implementación práctica. El egresado del programa de formación

docente debe tener conocimientos adecuados de los aspectos biológicos, psicológicos y sociológicos del desarrollo infantil y juvenil. Deben ser capaces de utilizar sus conocimientos de forma creativa y eficaz para identificar las características individuales de los alumnos, tener una experiencia básica con ellos y, al mismo tiempo, estar preparados para aceptar a cada niño.

Pero para establecer que tan optima es una enseñanza se parte de los relatos recopilados con los informantes, tanto estudiantes como docentes poseen de las condiciones formativas:

Informantes estudiantes:

Forma de respetar es que yo respeto a mis compañeros. Que todos nos tratemos bien y todos participamos en diferentes actividades en clase y hacemos compartir en el salón. **(e-AMCT01)**

Que, si alguien está peleando con otro, separarlos y decirles que no peleen más, que se disculpen. También que si alguien trajo lonchera que trajo bastante compartir al que no trajo y también entre todos nos apoyamos en las tareas escolares. Que, si alguien está peleando con otro, separarlos y decirles que no peleen más, que se disculpen. También que si alguien trajo lonchera que trajo bastante compartir al que no trajo y también entre todos nos apoyamos en las tareas escolares. **(e-BEPC05)**.

Informantes docentes:

El respeto y la solidaridad son factores claves y fundamentales para la convivencia. **(D-CMAG01)**

Se llevan a cabo los proyectos transversales con actividades bien estructuradas que apunten a la formación en valores y ciudadanos del futuro. Jornadas culturales y recreativas que les permitan a los estudiantes el fomento del respeto, la tolerancia, la colaboración y la solidaridad. **(D-JTRR02)**

Práctica de valores. También practicar la crítica constructiva, la creatividad y la cooperación entre los niños. **(D-MLBB04)**

En ese sentido, la competencia profesional de la docente investigadora ha establecido en el contexto escolar donde se realizó la investigación, que condiciones formativas están relacionadas con el desarrollo de la personalidad del estudiante es el área de identificación de los factores psicológicos y sociales del aprendizaje del mismo (conocimiento de las teorías del aprendizaje, diagnósticos, uso de diferentes estilos de aprendizaje). La base de esta competencia son las reglas pedagógicas entre las que se incluye: motivación, retroalimentación, transferencia

y revisión.

De esta manera, Sokolová *et al.* (2014), basándose en la investigación de la relación entre la personalidad del estudiante y sus buenos resultados escolares, han confirmado que los factores psicológicos del aprendizaje del educando están determinados por el estilo de formación del profesorado y el estilo de aprendizaje de los aprendices. Conocer las diferencias individuales, los tipos y estilos individuales de enseñanza y aprendizaje de los mismos es un requisito previo para la comunicación exitosa del profesor con sus estudiantes, la creación de un clima de trabajo en la clase y también tiene un impacto positivo general en el proceso educativo.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la categoría **Mejoramiento de las condiciones formativas** como la visión compartida, se da como resultado el concepto emergente ***Clima escolar fortalecido para la convivencia sana*** cuya definición se enmarca en que un clima escolar ordenado es una variable de proceso que implica tener reglas claras, razonables y consistentemente aplicadas. De igual forma es compuesto por factores para una escuela eficaz que incluyen un entorno de aprendizaje con una atmósfera tranquila y ordenada, y un entorno físico agradable y atractivo que facilite el trabajo de los estudiantes. También se destaca la importancia del refuerzo positivo con un modelo disciplinario claro, justo y basado en el reconocimiento y el aprecio.

Unidad Temática: Desarrollo Sostenible

El desarrollo sostenible en educación hace énfasis en brindar a los estudiantes el conocimiento, las habilidades y los valores para abordar desafíos globales, como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad y el uso insostenible de recursos, adicional a ello, capacita a los estudiantes para tomar decisiones informadas y emprender acciones responsables para la integridad ambiental, la viabilidad económica y una sociedad justa. En este sentido, la UNESCO (2023) establece que las enseñanzas renovadoras para el desarrollo sostenible alientan a los estudiantes a cambiar la dirección del desarrollo que parece inevitable mejorando su conciencia, comprensión de las complejidades, empatía, compasión y empoderamiento.

Por consiguiente, las estrategias educativas que cambian para el desarrollo sostenible preguntan cómo los seres humanos podrían, como tomadores de decisiones y ciudadanos,

cambiar la dirección del desarrollo que parece inevitable. ¿Cómo transforma el aprendizaje a los seres humanos y las relaciones entre los seres humanos y el medio ambiente? Y surge entonces una pregunta que permite a los docentes orientar su práctica y estrategias, ¿Cómo podrían los estudiantes integrar caminos de transformación personal en los intentos de dar forma a los cambios materiales y sociales? ¿Cómo se pueden acelerar las transformaciones sociales hacia objetivos de desarrollo sostenible?.

Por otra parte, (UNESCO, 2017) definió la educación para el desarrollo sostenible como:

...educación integral y transformadora que aborda el contenido y los resultados del aprendizaje, la pedagogía y el entorno de aprendizaje”, permitiendo “un cambio de la enseñanza al aprendizaje” y, por lo tanto, requiere una “pedagogía transformadora orientada a la acción que apoye la autoevaluación”; aprendizaje dirigido, participación y colaboración, orientación a problemas, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad y la vinculación del aprendizaje formal e informal”. (p. 7)

Verbigracia, incluso si la humanidad enfrenta grandes desafíos, se pueden superar. Las sociedades se están volviendo más ricas. La gente es más próspera que nunca y la cantidad de información disponible es enorme. Liberar a los ciudadanos de la pobreza extrema ya no es el principal objetivo de los gobiernos. Por lo tanto, un examen más amplio del bienestar permite reconocer el corazón del progreso. La educación como proceso y función social es en vano hasta que se defina el ideal de sociedad que se tiene en mente (Dewey, 1916).

A partir de esta descripción de la unidad temática Desarrollo sostenible en educación debe establecerse que en el proceso de teorización se observaron diez (10) categorías que prorrumpieron de la revisión de los resultados de las respuestas de los informantes, para empezar con la estructuración de dichas categorías se detectaron conceptos emergentes. A partir de esto, con el propósito de visualizar el proceso disquisitivo y hermenéutico revelado, se presenta fusionados las categorías y dichos conceptos emergentes los cuales serán definidos al terminar la descripción de cada categoría correspondiente.

Tabla 3

Categorías y conceptos emergentes – Unidad temática 3.

UNIDADES TEMÁTICAS	CATEGORÍAS	CONCEPTO EMERGENTE
Desarrollo sostenible	Vinculación con la sostenibilidad	<i>Relación concienciada del hombre con el medio ambiente</i>
	Identificación de la sinergia de sociedad	<i>Cultura educacional ambiental</i>
	Presencialidad de la escuela en la comunidad	<i>Educación para el desarrollo sostenible</i>
	Rol de la familia en la educación	<i>Agente educativo fundamental en la educación sostenible</i>
	Soluciones basadas en la naturaleza	<i>Soluciones basadas en la naturaleza</i>
	Elementos disruptivos para motivar el desarrollo sostenible	<i>Establecimiento de una práctica pedagógica social</i>
	Generación concienciada del conocimiento científico	<i>Participación activa en la construcción del saber</i>
	Importancia de la multiplicación de buenos ejemplos	<i>Enseñanza activa de la sostenibilidad</i>
	Diseño de métodos de valoración ambiental	<i>Significancia del impacto en el ecosistema</i>
	Interpretación crítica ambiental	<i>Sistematización de las vivencias de conservación - proyectos</i>

Con la visualización de las categorías y conceptos emergentes, que son a su vez integradores de la **unidad temática Desarrollo sostenible**, se estableció la presentación de la categoría como primer paso, seguido de la descripción de la misma sustentada con autores, de igual forma, se describen los relatos significativos de los informantes seleccionados por la autora, identificados con un código, para respetar la confidencialidad y el anonimato. A partir de dichos relatos se realizó la disquisición y la hermenéutica, lo que fue sustentado de igual forma por autores.

Categoría: Vinculación con la sostenibilidad: *Relación concienciada del hombre con el medio ambiente*

Esta categoría está orientada en como los docentes utilizan las herramientas para utilizar

las pedagogías transformadoras, las que pueden ser una herramienta que conduzca a una transformación social que subraye la solidaridad humana y un círculo moral en expansión que incluya personas, animales, plantas y ecosistemas que sustentan la vida, así como los recursos naturales abióticos del planeta Tierra. Esto no es posible lograr sin heurísticas transdisciplinarias integradas que combinen puntos de vista social, natural, conductual y filosófico.

Operar y medir la sostenibilidad es prácticamente imposible sin una definición estandarizada (Moore *et al.*, 2017). En este debate, la sostenibilidad se considera mejor como un objetivo, mientras que el desarrollo sostenible se considera el proceso mediante el cual se logra este objetivo. Ambos términos tienen en común la necesidad de educación y transformación (Wamsler, 2020). Asimismo, fundamental para la educación del desarrollo sostenible, es la noción de transformación (Ichinose, 2017). La UNESCO habla de la necesidad de una “profunda transformación” en el pensamiento y la acción. La EDS se percibe como una educación transformadora, que exige pedagogías intrínsecamente transformadoras. Tal énfasis en la transformación ha llevado a los educadores en sostenibilidad a buscar y evaluar pedagogías que encapsulen tales características.

Con base en lo expuesto anteriormente, ha de establecerse que los estudiantes son los nuevos transformadores de la sociedad, por tanto, deben ser formados a través de estrategias sociales y dinámicas que los orienten en la construcción de una sociedad más responsable y ecológicamente sostenible. En este concepto Frisk y Larson (2011) establecen conexiones entre el éxito de los programas de sostenibilidad para toda la escuela y la presencia de los siguientes elementos curriculares: pensamiento sistémico, pensamiento prospectivo, habilidades de agentes de cambio y aprendizaje colaborativo.

El pensamiento sistémico se refiere a la capacidad de reconocer cómo funcionan los sistemas y pensar en términos de relaciones, interdependencia y contexto (Sipos *et al.*, 2008; Sterling, 2003). Tanto el pensamiento anticipatorio como el previsor se refieren a la capacidad de pensar más allá del presente para desarrollar diferentes opciones para el futuro (Bell, 2016; de Haan, 2006). El aprendizaje colaborativo busca introducir nuevas perspectivas a través de la acción unificada entre los participantes (Sipos *et al.*, 2008).

Como afirma Rowe (2007):

Todos los estudiantes necesitan aprender, a través de un enfoque interdisciplinario, no sólo los detalles de nuestros desafíos de sostenibilidad y las posibles soluciones, sino también las habilidades interpersonales, las habilidades de pensamiento sistémico y el cambio, habilidades de los agentes para ayudar eficazmente a crear un futuro más sostenible. (p. 323)

Entretanto, Gutiérrez, *et al.*, 2012, afirman que orientar las sociedades hacia la sostenibilidad requiere un aprendizaje integral sobre cómo pensar, actuar y vivir dentro de un espacio seguro y justo para la humanidad. Al estudiar y analizar lo relativo a la sostenibilidad, como paradigma central de la educación de calidad en el siglo XXI, la Educación para el Desarrollo Sostenible, entonces, se necesita fomentar e impulsar una visión integrada del aprendizaje.

En efecto, la enseñanza de la sostenibilidad le permite al docente hacer compromisos con sus estudiantes, buscando una vinculación significativa entre la realidad y la academia. Además de utilizar el entorno construido como herramienta de enseñanza, los métodos de enseñanza asociados con la educación en sostenibilidad también son importantes. La educación en sostenibilidad basada en soluciones involucra a los estudiantes en la resolución de problemas del mundo real (Warner y Elser, 2015). Aprender sobre sistemas sostenibles, como la energía renovable y la gestión de residuos, ayuda a los estudiantes a aprender sobre el pensamiento sistémico. Además, ha surgido una nueva tendencia en la educación sobre sostenibilidad que involucra los Objetivos de Desarrollo Sostenible globales.

Con respecto a lo expuesto anteriormente los relatos de los informantes estudiantes y docentes manifestaron que para vincular la sostenibilidad en la práctica docente expusieron:

Informantes estudiantes:

Bien primero porque esto porque unos ayudan a veces a recoger la basura y todo eso, y también porque esto digamos, a veces van gente y va lugares y van recogiendo, se van ayudando a cuidar el medio ambiente. **(e-JAFB02)**

La relación que hay es en el momento que nos enseñaron a nosotros el cuidado del agua y el cuidado del medio ambiente. **(e-SJDO04)**

La relación entre la comunidad y el colegio es buena, porque en el colegio nos enseñan a cuidar el agua, a cuidar las plantas, a no malgastar el agua. Los maestros nos enseñan a nosotros para que nosotros le enseñemos a nuestros padres de familia. **(e-BEPC05)**

Bien, porque acá en el colegio nos enseñan a cuidar al medio ambiente, porque

nuestra fuente de vida, a separar las basuras en sus contenedores, a reciclar adecuadamente, porque el medio. (e-DGDQ06)

Informantes docentes:

A nivel de aula, con proyectos tan sencillos, aparentemente como dejar el aula limpia. O sea, simplemente si tienes un papel, busca la caneca. (D-CMAG01)

Es por ello que utilizo estrategias y actividades que apuntan a crear conciencia y responsabilidad ecológica y social a través de los proyectos transversales como es el medio ambiente y eduderechos. (D-JTRR02)

A través de la experiencia (D-LMAS03)

Empleando métodos participativos de enseñanza y aprendizaje, fomentando competencias tales como pensar críticamente, vislumbrar las situaciones futuristas (D-MLBB04)

A propósito de lo puntualizado por los informantes, describen que es fundamental enseñar el cambio de pensamiento de consumo en los estudiantes, con respecto al uso excesivo de combustibles fósiles (carbón, petróleo y gas natural) los cuales causan varios problemas ambientales. Al darse cuenta de los efectos negativos de la química y las fuentes de energía tradicionales sobre el medio ambiente y la vida humana, los docentes están tratando de encontrar soluciones para una vida mejor. Para ello, la enseñanza sobre cuestiones ambientales y la preservación del medio ambiente mundial se ha vuelto cada vez más importante en todo el mundo (Ko y Lee, 2003).

Esos esfuerzos muestran la importancia de que los humanos sean conscientes de estos problemas al tomar precauciones. Esta conciencia debería ser reconocida por todos los países para la seguridad de las próximas generaciones. Durante las últimas décadas, la tendencia a la protección del medio ambiente se ha expandido en diversas áreas incluida la educación.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la categoría **Vinculación con la sostenibilidad**, se da como resultado el concepto: **Relación concienciada del hombre con el medio ambiente**, cuya definición se enmarca en que el agravamiento e intensificación de los daños y desastres ambientales ha hecho que los académicos se preocupen por abordar el problema cada vez más en la sociedad y descubrir nuevas formas y prácticas efectivas para mitigar y reducir el daño causado al medio ambiente, haciendo de la relación hombre – medio ambiente tenga otra connotación.

Categoría: Identificación de la sinergia de sociedad: *Cultura educacional ambiental*

Esta categoría hace referencia a las habilidades que los docentes debe poseer para hacer que el trabajo en el aula sea significativo y tenga la importancia para la construcción de un aprendizaje eficiente en los estudiantes, para ello. Las asociaciones entre pedagogía y psicología, logran resultados sinérgicos (suma de factores pedagógicos) que superan lo que pueden lograr los socios individuales trabajando por su cuenta, para que esto funcione se debe contar con la confianza, el liderazgo y la eficiencia que son los predictores más importantes de la sinergia de la asociación. La sinergia se basa en la confianza y el liderazgo. Es necesario incorporar mecanismos de creación de confianza en la etapa de formación de asociaciones y esta confianza debe mantenerse durante todo el proceso de colaboración.

Gray (1989) definió la colaboración como: ... “un proceso a través del cual las partes que ven diferentes aspectos de un problema pueden explorar constructivamente sus diferencias y buscar soluciones que vayan más allá de su propia visión limitada de lo que es posible” (p 12). Otros han descrito la colaboración como un proceso que permite a individuos y organizaciones independientes combinar sus recursos humanos y materiales para poder lograr objetivos que no pueden lograr por sí solos. En ese sentido, la transformación de la educación en el siglo XXI plantea diversos desafíos y necesidades a los que es necesario responder con capacidad de respuesta. Una de las necesidades del siglo XXI es llevar a cabo una colaboración para el avance de una educación de calidad.

El deseo de los individuos de sentirse vinculados a las personas es un deseo psicológico esencial, y la necesidad de desarrollar relaciones sociales es una de las motivaciones humanas más fuertes (Baumeister y Leary, 1995). La necesidad de relacionarse, o el sentido de conexión con los demás, puede ser un fuerte motivador para un comportamiento que apoye las conexiones interpersonales en entornos educativos (Walton et al., 2012). En los últimos años, la investigación sobre la importancia de unas relaciones sólidas entre profesores y estudiantes ha recibido una atención cada vez mayor (Longobardi *et al.*, 2021; Meng, 2021; Fabris *et al.*, 2023; Forsberg *et al.*, 2023).

De hecho, los estudiantes son más capaces de manejar las responsabilidades cognitivas y emocionales de la escuela cuando se cumplen sus requisitos de relación (Martin y Dowson, 2009),

y la educación a largo plazo de los estudiantes se establece de manera constante a través de relaciones sólidas entre docentes y estudiantes. Cuando los estudiantes creen que agradan a sus profesores, obtendrán mejores resultados académicos y tendrán más dedicación escolar.

En cuanto a los relatos de los informantes estudiantes, no aportaron a la categoría respuestas acordes con lo planteado en la misma, por tanto no son sujeto en esta definición como aportantes a la misma. Frente a lo expuesto los informantes, a través de sus relatos, manifestaron que identificar la sinergia en cuanto a su rol frente a la sociedad se enmarca en su capacidad de transformar ciudadanos responsables y éticos. Esto es lo revelado:

- La base de este compromiso es la responsabilidad ante los cambios que necesitamos para contribuir a una sana convivencia y a una sociedad competente y comprometida con el bienestar de todos. **(D-JTRR02)**
- La docente no comprende la pregunta y responde: Entonces el compromiso ciudadano es como persona, como ciudadano, cómo me estoy comportando - INCOHERENTE EN RESPUESTA. **(D-LMAS03)**
- El compromiso ciudadano es esa acción consciente y decidida por lograr el bienestar de sí mismo y de los demás. **(D-CMAG01)**
- Bueno, este compromiso ciudadano obviamente va muy ligado de la ética de los estudiantes y serían chicos de conducta intachable. Tanto en su accionar con el resto de la sociedad para que se cumplan y respeten precisamente esos valores éticos. **(D-MLBB04)**

Con base en lo anterior, se puede establecer que los informantes están de acuerdo que la relación existente en el fenómeno consecuente de la educación, el cual es el conjunto de factores tanto internos como externos al aula que inciden en el rol como formadores y los educandos, se genera a partir de la calidad de la mismas, puesto que es un constructo multifacético que comprende varias dimensiones que reflejan la naturaleza de las interacciones entre profesores y sus estudiantes. De allí, que la cercanía, conflicto y dependencia, también genera conexión emocional y calidez entre profesores y estudiantes.

Hay, así, todo un proceso que ha de ser orientado a establecer como los docentes desempeñan un papel vital en la educación ambiental en las escuelas al ayudar a los estudiantes a desarrollar comportamientos y actitudes ambientalmente responsables, los estudiantes son los protagonistas en ese cambio importante del que la escuela cumple una función principal. Los niños tienen cualidades naturales en relación con la naturaleza, algunas de las cuales se pueden

mencionar son sentirse cómodos en los espacios naturales, apego a los espacios naturales y cuidado de la naturaleza. Por lo tanto, existe la necesidad de comprender los rasgos psicológicos de la conexión humana con la naturaleza y el papel en el desarrollo de futuros sostenibles.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: **Identificación de la sinergia de sociedad**, se da como resultado el concepto: ***Cultura educacional ambiental*** cuya definición se establece en la importancia de conocer el propósito de la educación ambiental, cuyo objetivo principal ha sido promover la alfabetización ambiental, tarea esencial para mejorar la calidad ambiental.

Categoría: Presencialidad de la escuela en la comunidad: *Educación para el desarrollo sostenible*

En muchos contextos, la participación de los padres y las comunidades en el funcionamiento de las escuelas ha ayudado a aumentar las tasas de acceso, retención y asistencia de los niños y jóvenes a la escuela. La educación es una ... “actividad social en la que, además de la escuela, la sociedad desempeña el papel de facilitadora y socia” (Sujatha, 2011 p. 201). Las escuelas exitosas comprenden la importancia de establecer relaciones buenas y armoniosas con la comunidad en la que se encuentran. Estas relaciones existen en dos niveles, uno formal y legal, así como uno informal y voluntario. El primero se expresa mediante la representación de la comunidad a través de organizaciones formales como el Comité de Gestión escolar y/o las Asociaciones de Padres y Maestros. Este último, toma la forma de participación voluntaria.

La educación es un pilar vital para el crecimiento y desarrollo de cualquier sociedad. Es la base sobre la que se construyen el capital humano y la capacidad intelectual, en los países en desarrollo existe un desafío importante a la hora de brindar educación de calidad a sus ciudadanos, especialmente en áreas rurales y de bajos ingresos. Si bien los esfuerzos del gobierno y del sector privado han logrado avances significativos en la mejora del acceso a la educación, un área que a menudo se pasa por alto es la importancia de la participación de la comunidad en la educación (UNESCO, 2015).

La participación de las comunidades en la educación es crucial para promover la calidad y eficacia de la educación en cualquier país, incluso Colombia. Según Heredia (2020) se ha

demostrado que la participación de la comunidad en la educación tiene un impacto positivo en los resultados del aprendizaje de los estudiantes, la asistencia a la escuela y las tasas de escolarización, minimizando la deserción escolar. Cuando los padres y los miembros de la comunidad participan activamente en la educación, brindan recursos, apoyo y responsabilidad adicionales a las escuelas, lo que conduce a un mejor desempeño de los estudiantes.

Con base en lo expuesto, se puede inferir que la importancia de esta categoría en cuanto a la investigación propuesta se enmarca en que la conexión entre la escuela y la comunidad no es estática, sino que se desarrolla en un continuo. El nivel en el que la escuela llega a su comunidad y viceversa es su nivel de orientación comunitaria.

Al respecto, los relatos obtenidos de los informantes estudiantes y docente con respecto a esta categoría se disponen a explicar su rol en la conexión entre la comunidad y la escuela teniendo en cuenta:

Estudiantes como informantes:

La relación que hay es en el momento que nos enseñaron a nosotros el cuidado del agua y el cuidado del medio ambiente. **(e-SJDO04)**

Si hay una relación para el manejo de la contaminación de no votar la basura **(e-JDPP07)**

Docentes como informantes:

Bueno, hago acciones desde las simples hasta las más complejas, desde la simple que recojamos papeles que reciclemos, que usemos la hoja por el lado del cuaderno, que usemos material que de impresión que ya está, por un lado, para que utilicemos la otra cara, desde acciones como también promover el reciclaje, etcétera. **(D-CMAG01)**

Las tareas de todo docente es orientar y contribuir con actividades para que los estudiantes sean responsables en la toma de decisiones en forma consciente. Tener en cuenta lo que puede beneficiar a la comunidad del colegio. Es así como en mi aula de clase utilizo estrategias didácticas, lúdicas, innovadoras y tecnológicas que fortalezcan y despierten en los estudiantes la reflexión crítica, la investigación, el desarrollo de su curiosidad y apunten a buscar alternativas de solución para los problemas y conflictos de su entorno. **(D-JTRR02)**

Bueno, en el aula, estoy tratando de generar esa responsabilidad frente a cuando, como seres humanos nos equivocamos. Entonces, si el niño por decir algo empujó a otro y fue sin culpa, o puede ser que sí hubo parte de culpa, pero ellos no lo van a reconocer. **(D-LMAS03)**

Son todas las decisiones, escolares que tenemos y realizar el proceso, que utilizamos generalmente. Lo primero sería identificar la decisión que vamos a tomar. (D-MLBB04)

De lo anterior, se puede decir que los informantes hacen énfasis en cuestionarse acerca de la comunidad inmersa en la escuela como lo fue afirmado por Irwin y Farr (2004), es más apropiado hablar de la escuela como una comunidad que hablar de la escuela como una organización, siendo esta última más similar a una comunidad más que una sociedad (Strike, 2004). Otros académicos (Hiatt, 2001) han propuesto superar la distinción entre comunidad y sociedad, criticando la visión idealista de comunidad propuesta por Tonnies, y sugirieron que la escuela debería ser considerada una comunidad de aprendizaje, cuyos miembros participen activamente. en aprender juntos unos de otros. Los miembros de una comunidad de aprendizaje comparten la responsabilidad de construir y mantener la organización y de construir conocimiento de manera colaborativa. Se apunta, pues a fomentar e impulsar la educación ambiental, la cual necesita tratar, analizar, examinar los cambios sociales, más que individuales, y, para tener éxito, sólo puede estar respaldado por cambios físicos y organizativos en los contextos en que viven las personas. Esto significa que la educación ambiental necesita trascender la labor que se desarrolla en la escuela, bajo la égida de la educación formal, para que puede asumirse como parte de los procesos formativos de la propia sociedad.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: **Presencialidad de la escuela en la comunidad**, se da como resultado el concepto **Educación para el desarrollo sostenible** cuya definición se establece como la promoción de una ciudadanía alfabetizada en materia ambiental como una forma de cambiar la “cultura de la naturaleza”; es decir, se trata de la forma en que vemos e interactuamos con la naturaleza.

Categoría: Rol de la familia en la educación: Agente educativo fundamental en la educación sostenible

El papel de la familia en la educación escolar es crucial y juega un impacto significativo en el éxito académico y el desarrollo general del niño, cuyos aspectos clave se enmarcan en las interacciones positivas dentro de la familia, puesto que contribuyen a la preparación del niño (en

el caso de la primera infancia) para la escuela, incluido el desarrollo del lenguaje, las habilidades motoras y las habilidades sociales. Es de destacar así mismo, que el papel del docente como orientador de la dirección de la relación parental en el proceso formador de sus hijos, como establecer un proceso eficiente en cuanto a logros en el rendimiento académico, puesto que las familias que brindan un ambiente estimulante y de apoyo en el hogar tienen un impacto positivo en el rendimiento académico. Esto incluye tener un espacio tranquilo para la tarea, fomentar buenos hábitos de estudio y establecer expectativas de desempeño académico. La participación de los padres en la educación de un educando, a través de actividades como conferencias de padres y maestros y comunicación con los maestros, puede mejorar el éxito académico.

Las familias que participan activamente en la educación de sus hijos crean un ambiente positivo que conduce al aprendizaje. Los individuos emocionalmente seguros son creados por padres que están interesados en las actividades de sus hijos y que participan activamente en su educación. El objetivo no es evitarles dificultades ni resolver los conflictos que puedan tener con sus compañeros, sino enseñarles a resolverlos de forma inteligente.

En cuanto a esto, Martínez, *et al.*, 2020, sostienen que: “La familia permite determinadas reglas de organización, para proporcionar así a los individuos los vínculos adecuados para tener una comunicación eficaz entre grupos, así como una integración a la sociedad” (p.4). En soporte a la visión de Martínez *et al.* (2020) se encuentra la concepción de la Asociación Latinoamericana de Profesores de Medicina Familiar (2005), que afirma:

La familia es un grupo social, organizado como un sistema abierto, constituido por un número variable de miembros, que en la mayoría de los casos conviven en un mismo lugar, vinculados por lazos ya sean consanguíneos, legales y/o de afinidad. Es responsable de guiar y proteger a sus miembros, su estructura es diversa y depende del contexto en el que se ubique. (p. 3)

A propósito, la concepción contemporánea sobre su papel y contribución en este sentido, en cierto modo rechaza la llamada dirección única de influencia de los padres sobre el desarrollo de sus hijos, reemplazándola por una intensa interacción de tres factores tales como; el niño, los padres y el entorno social más amplio. Esta interacción se ve constantemente como una influencia mutua y un proceso que va de los padres al niño y viceversa, lo que como tal desencadena una

variedad de factores que de una forma u otra pueden afectar el desarrollo y la educación de los niños, en ambos, sentido tanto positivo como negativo. Los padres adoptan una postura crucial en lo que respecta al desarrollo y la educación de sus hijos en general, ya que son ellos mismos quienes deben cuidar el desarrollo físico e intelectual general de los niños, hasta el punto en que se vuelvan independientes y estén preparados para afrontar los desafíos de la sociedad en la que viven. Los padres son conscientes del trabajo en favor del desarrollo de los niños, pero al mismo tiempo necesitan información pedagógica sobre el derecho a la educación de sus hijos.

Ante lo anterior los informantes manifestaron su concepción del rol de la familia en la educación:

Estudiantes como informantes

Mis papás me dicen que los tratemos bien a los adultos y a los profesores, y no seamos malos con ellos. **(e-AMCT01)**

Mis papás me dicen que no hay que ser vengativos, porque si un vecino coloca la música a todo volumen, uno también la coloca. Que tampoco, no hay que hacerles bromas a los vecinos de cerrarles las puertas o que no puedan abrirlas. También que con ellos uno no puede ser grosero porque eso es mala educación. **(e-BEPC05)**

Ellos lo primero es que me inculcan los valores para que pueda tener convivencia con todos mis vecinos, para respetarlos, convivir con ellos sin odios ni nada. **(e-DGDQ06)**

Docentes como informantes:

- Explicando la importancia del trabajo conjunto de casa y escuela. **(D-CMAG01)**
- Insistiendo que los padres deben integrarse al proceso formador, para el seguimiento de iniciativas como la reutilización. **(D-MLBB04)**

Los relatos anteriores hacen énfasis en la relación de la comunidad educativa para fomentar los valores y disciplina; es por ello que las familias aún mantienen valores y disciplina que pueden influir en el comportamiento y desempeño de un niño en la escuela. Las expectativas consistentes de comportamiento y las consecuencias de las acciones contribuyen a una experiencia escolar positiva. Los padres y tutores pueden ayudar a inculcar una sólida ética de trabajo, responsabilidad y respeto por la autoridad, todo lo cual es importante en un entorno educativo.

Al respecto, la educación, en el marco de la vida familiar, tiene un doble significado en primer lugar, debe verse desde la perspectiva de su contribución a la crianza y educación integral del niño, que es crucial para la adecuada formación de la personalidad del niño y, más adelante, su preparación para llevar una vida independiente. Por otro lado, hay que poner el foco en la familia en su conjunto, y en el papel de los hijos, que debe basarse en su enfoque y aportación ante los problemas familiares, que deben ser afrontados y finalmente resueltos por ellos.

La familia es importante en las sociedades modernas, ya que determina el camino que seguirán los jóvenes, forma la base para su socialización exitosa cuando ingresan a la edad adulta y desempeña un papel decisivo en términos de trabajo, carrera y nivel de vida. Un fracaso en la educación puede resultar en la expulsión de la escuela o fracaso escolar, desempleo y exclusión de la sociedad. De allí, que la estructura familiar es fundamental para brindar una estabilidad en el desarrollo educativo de los niños y jóvenes, algunas se pueden clasificar en extendida, monoparental, adoptiva, de acogida y nuclear. La estructura de la familia en la que crece el niño es muy importante para el progreso escolar de los niños. La familia socializa y brinda apoyo esencial en las necesidades económicas, sociales, emocionales y educativas del niño (Mante et al., 2021).

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: **Rol de la familia en la educación**, se da como resultado el concepto: **Agente educativo fundamental en la educación sostenible**, cuya definición se establece como la formación en sostenibilidad adquiere un papel crucial en la formación de los futuros educadores y docentes. Educar es una tarea sumamente compleja, incluye: habilidades, capacidad de reflexionar y criticar, enseñar, formar, comprender y planificar, comunicar y la capacidad de ser guía de quienes están en formación. Los educadores son profesionales muy especiales, promueven el empoderamiento y la libertad, tienen la tarea de desarrollar el potencial de la persona en educación.

Categoría: Eticidad personal en el cuidado del entorno: *Relación entre los miembros de la comunidad y los ecosistemas*

Esta competencia le permite al docente comprender el significado de la “ética del cuidado”, la cual se refiere a enfoques de la vida moral y la comunidad que se basan en virtudes,

prácticas y conocimientos asociados con el cuidado y la protección apropiados de uno mismo y de los demás. En contraste con las teorías éticas que suponen que el paradigma del razonamiento moral es un agente aislado que realiza cálculos impersonales y abstractos (una visión dominante en la filosofía occidental), la ética del cuidado resalta las dimensiones afectivas de la moralidad, la inevitabilidad de la dependencia y la interdependencia, la importancia del cuidado y los apegos saludables en el tejido básico del bienestar humano, y la naturaleza relacional y contextual de cualquier cuestión o problema ético.

Al respecto, Fien (2003) defendió una educación ambiental que se extienda más allá de la teoría sociológica y educativa e integre las artes, la filosofía y la ética para aprender a cuidar de los demás y de la Tierra. Para desarrollar su posición, Fien (2003) utilizó el trabajo de Nel Noddings (1992) sobre el cuidado para considerar las obligaciones morales y éticas de los humanos de cuidar el medio ambiente. Más específicamente, Noddings (1992) afirmó que los docentes que emplean el cuidado como pedagogía tienen un enfoque moral de la educación. A este enfoque moral lo llamó ética del cuidado.

Noddings (1992) utiliza la definición de cuidado de Milton Mayeroff (1971) de la siguiente manera: *“Cuidar de otra persona, en el sentido más significativo, es ayudarla a crecer y actualizarse”* (p. 1). [Cursivas incorporadas]. En educación, a menudo existe cariño entre el estudiante y el maestro o entre los estudiantes y entre sí. En este capítulo ampliamos este trabajo explorando lo que esto significa para la ética del cuidado en la educación cuando lo que se cuida es el medio ambiente.

A partir de lo expuesto anteriormente, los informantes manifestaron que:

- Lo que tratamos con los niños es de que ellos sean conscientes que el uso de la energía de manera no necesaria es una forma de contaminar y de hacer que el planeta sufra más, en los procesos de cambio climático. Entonces. Por eso, pues la idea sería disminuir la de mantener las luces apagadas cuando no se necesitan, no conectar cosas que no se necesitan. **(D-CMAG01)**
- Se orientan a actividades como mapas conceptuales, videos, charlas, vocabulario que contribuyan al conocimiento de qué es el cambio climático, qué lo produce, cuáles son sus causas y sus consecuencias. **(D-JTRR02)**
- Explicación de alternativas para minimizar efectos de la contaminación. **(D-MLBB04)**

Como se puede interpretar hay una variedad expresiva que permite entender que el aprendizaje de los niños tiene que centrarse en tener una participación concienciada en cuanto al uso de los diferentes recursos existentes. Y, esa orientación debe estar promovida con el apoyo de diferentes recursos didácticos, para hacerles ver la importancia de reducir la contaminación de todo tipo que afecta la calidad de vida del planeta. Así entonces, se ha de hacer actividades que minimicen el impacto de la contaminación atmosférica, la contaminación hídrica, la contaminación del suelo, la contaminación acústica, la contaminación lumínica, la contaminación visual, la contaminación sónica y la contaminación térmica, a los fines de preservar el ambiente y el desarrollo sostenible. Y esa es una tarea que les compete a los docentes en las distintas instituciones educativas.

Wighting, *et al.*, (2009) precisaron que:

Los profesores pueden desear estructurar el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes de manera que se beneficien de esto. Por ejemplo, para desarrollar el sentido de comunidad, se recomienda que los proyectos grupales se organicen de manera que fomenten la interacción entre hombres y mujeres. Se pueden seleccionar mujeres con puntuaciones altas en sentido de comunidad para desempeñar roles determinados que promuevan la facilitación de un sentido de comunidad. La aplicación del sentido de comunidad de esta manera puede beneficiar el ambiente de aprendizaje para todos los estudiantes, independientemente de género. (p. 70)

Ahora bien, al respecto con el criterio de los informantes, está relacionado con lo expuesto por Fien (2003), quien criticó los enfoques del cuidado del medio ambiente que resultan en una dicotomía entre humanos y elementos no humanos del medio ambiente (es decir, "naturaleza"). A menudo, el medio ambiente se clasifica como la combinación de la naturaleza y los humanos, aunque esto es Ingold (2000), un antropólogo, adopta una visión diferente sobre la relación humana con el medio ambiente. Sostiene que la "naturaleza" es el mundo sin que los humanos lo habiten, mientras que el "medio ambiente" está en realidad en relación con los humanos y, por lo tanto, siempre está en relación con los humanos. visto desde la perspectiva humana. El trabajo de Ingold (2000) es útil para la comprensión de cómo se define y ve el medio ambiente entorno a las percepciones de los informantes, puesto que el "medio ambiente" por varias razones es fundamentalmente histórico y cultural.

Delinear la naturaleza y en el medio ambiente, se evita ver a los humanos más allá del mundo y, consecuentemente ha de estar vinculada a todos los procesos, que forman parte de la formación integral. Por último, el trabajo de Ingold (2000) proporciona un contexto de que el medio ambiente está cambiando continuamente a través de las actividades de los seres humanos y, por tanto, el medio ambiente en sí es un proceso más que un objeto. De modo que, a partir de estos criterios, surge la necesidad de formar estudiantes y docentes ecólogos que tengan una sólida comprensión de los aspectos biológicos y ecológicos de la biodiversidad y que también posean competencias para transformar de forma ética el mejoramiento de los ecosistemas y entornos circundantes.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: **Eticidad personal en el cuidado del entorno**, se da como resultado el concepto: ***Relación entre los miembros de la comunidad y los ecosistemas*** cuya definición se establece en que la educación es un ecosistema que tiene lugar dentro y fuera de la escuela y en toda la comunidad. Los componentes individuales de un ecosistema educativo están interconectados y trabajan juntos para crear un entorno para el aprendizaje eficaz. Comprender estos procesos complejos y resolver problemas ambientales requiere enfoques multi e interdisciplinarios.

Categoría: Elementos disruptivos para motivar el desarrollo sostenible: *Establecimiento de una práctica pedagógica social*

Esta categoría hace énfasis en que los docentes deben cultivar disposiciones apropiadas para los estudiantes que tienen aprendizajes particulares y la capacidad de elegir en términos de interés, inventiva, intensidad, perseverancia, optimismo, reciprocidad, resiliencia, automotivación, libertad, pensamiento crítico y asunción de riesgos. Para lograr una educación inteligente, sostenible e inclusiva, las herramientas didácticas e innovadoras juegan un papel importante a la hora de facilitar las necesidades requeridas. La enseñanza es un proceso de ayudar a los estudiantes a lograr resultados deseables brindándoles un espacio cómodo para interactuar. La urgencia de iniciar este proyecto se debió a la premisa del maravilloso discurso de apertura de Guy Claxton en 2006 sobre ... “ampliar la capacidad de aprender” (Claxton, 2006, p. 12)

La educación debe tener como objetivo proporcionar una fuente valiosa y eficaz a los estudiantes mejorando sus potenciales y dándoles un fin precioso. Es importante encontrar la manera de convertir los buenos objetivos en objetivos alcanzables en la hora de la urgencia. El mundo actual presenta a todos, un intenso nivel de desafíos y responsabilidad individual. En este contexto es importante ampliar la capacidad de aprendizaje sobre la sostenibilidad, el cual es un objetivo vital y oportuno de la educación actual. Cada estudiante necesita ser educado para su futuro. Subir la gráfica de estándar es mejorar resultados. Los resultados son buenos sólo cuando el docente enseña a sus educandos cómo aprender en lugar de enseñarles conocimientos. Como tal, es a través de esta educación la expansión laboral básica de los recursos intelectuales y emocionales de los jóvenes para hacer frente a la vida, ayudando a los jóvenes a ampliar su capacidad para enfrentar los desafíos con habilidad y confianza. También es importante tener la eficiencia para organizar y evaluar el propio aprendizaje.

Otra cuestión importante es que el aprendizaje autónomo es parte de la habilidad. En este punto, los rasgos importantes como los valores, las actitudes, la tolerancia emocional, las disposiciones y la función cerebral juegan un papel vital. Los desafíos necesarios deben actualizarse únicamente con rasgos característicos valorados. Estas características deberían potencialmente cultivar disposiciones de aprendizaje positivas para adquirirlas periódicamente. Para ello, los instructores deben dar espacio para cierto grado de estímulo y apoyo a los alumnos. Las disposiciones de aprendizaje positivas brindan oportunidades para que los estudiantes amplíen sus capacidades de aprendizaje autorreguladas. Para ello, el docente debe tener en consideración la incorporación de la pedagogía, específicamente, la pedagogía social, como parte del proceso formativo integral de los estudiantes.

De hecho, el término pedagogía social se ha utilizado en muchos tipos de contextos como referencia a una disciplina académica particular y una rama de estudios, un campo de actividad profesional, un conjunto de métodos educativos, una tradición de filosofía educativa e incluso una entidad de educación. institutos. Sin embargo, hay que notar que, a menudo, no está claro en qué sentido se utiliza, dentro de las aulas de clase, el criterio de la pedagogía social.

Con base en lo expuesto, los informantes a través de sus relatos establecieron:

- Necesitamos que los estudiantes se reconozcan no solo como individuos,

sino como parte de una comunidad, porque si no generamos ese sentido de responsabilidad ciudadana, pues vamos a llegar a niveles tan neurálgicos y tan complejos que no tengamos un mundo donde vivir. **(D-CMAG01)**

- Porque si los estudiantes son conscientes de sus propios problemas ambientales y sociales y cómo estos están afectando a sus familias y comunidad en general, pueden establecer compromisos y acciones que contribuyan a mejorar su entorno y, por ende, el futuro de todos. **(D-JTRR02)**
- Bueno, la responsabilidad que le estamos inculcando, o que les estoy inculcando a los estudiantes desde pequeños, es que reconozcan y valoren el contexto donde están. **(D-LMAS03)**
- Porque la sostenibilidad ambiental representa una forma de convivir en equilibrio con nuestro entorno y prevenir así una escasez que puede poner en riesgo a toda la humanidad. **(D-MLBB04)**

Actualmente, la sociedad es más sensible a las agendas de sostenibilidad y por ello demanda modelos nuevos y más sostenibles en el desarrollo de la economía y los mercados globales, impulsados por una reconsideración de todo el ciclo del consumo. Por tanto, una comprensión crítica y profunda de las cuestiones relacionadas con la sostenibilidad ambiental implica necesariamente contribuciones de una amplia variedad de disciplinas en las ciencias naturales, las ciencias sociales y las humanidades. Esto puede resultar desalentador tanto para los estudiantes como para los educadores, ya que a menudo requiere que pensemos más allá de nuestra experiencia intelectual, por ello la importancia del acompañamiento en la construcción del conocimiento y de la responsabilidad ambiental para generar cambios significativos.

Entre tanto, Costa y Kallick (2008) describen

Cuando enseñamos sobre los Hábitos de la Mente, también nos interesa cómo se comportan los estudiantes cuando no saben una respuesta. Los Hábitos de la Mente se realizan en respuesta a preguntas y problemas cuyas respuestas no se conocen de inmediato. Estamos interesados en mejorar las formas en que los estudiantes producen conocimiento en lugar de simplemente reproducirlo. A medida que los maestros invitan a los estudiantes a describir lo que sucede dentro de sus cabezas cuando piensan, los niños se vuelven más conscientes de sus propios procesos de pensamiento. Al escuchar a otros estudiantes describir sus procesos metacognitivos, desarrollan flexibilidad de pensamiento y llegan a apreciar que hay varias maneras de resolver el mismo problema.

Queremos que los estudiantes aprendan a desarrollar una postura crítica con su trabajo: indagar, editar, pensar con flexibilidad y aprender desde la perspectiva

de otra persona. El atributo crítico de los seres humanos inteligentes no es sólo tener información sino también saber cómo actuar en consecuencia. (p 129)

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: **Elementos disruptivos para motivar el desarrollo sostenible**, se da como resultado el concepto: **Establecimiento de una práctica pedagógica social**, cuya definición se enfatiza en la importancia de considerar las conexiones de la educación con la realidad social en la investigación y las políticas educativas, por tanto, es considerada como un sistema intelectual que consiste en investigación, construcción de teorías y experiencia intelectual.

Categoría: Generación concienciada del conocimiento científico: *Participación activa en la construcción del saber*

Esta categoría hace referencia a las necesidades de crear estudiantes científicos, para ello los docentes deben poseer competencias que le permitan apropiarse de los conceptos que nutren el contexto cultural que caracteriza a la niñez y juventud contemporánea, así como el creciente impacto de la ciencia y la tecnología en su vida personal y social son las dos influencias principales en el diseño actual de la educación científica en las escuelas.

Los estudiantes de hoy forman parte de una cultura participativa (Jenkins y Nelson, 2005), donde el uso generalizado de los medios digitales ha cambiado la posición y el papel de la ciencia y la empresa científica en la sociedad a través de nuevas formas de interacciones dialógicas sociales. El constante bombardeo de resultados científicos por parte de los medios de comunicación ha contribuido a concienciar a los individuos sobre la incertidumbre que caracteriza al conocimiento científico. La responsabilidad de la toma de decisiones y la acción frente a las contradicciones, riesgos y conflictos que presentan las cuestiones científicas y tecnológicas ha pasado así de los expertos a los ciudadanos individuales (Beck, 1992). El conocimiento científico ya no es un cuerpo o conocimiento incuestionable, sino que se ha convertido simplemente en otra herramienta imprecisa que proporciona ideas en lugar de respuestas definitivas. Cualquier decisión que refleje cuestiones científicas ahora reconoce las posibles fuentes marginales de error presentes en el conocimiento científico generado.

Existen diferentes autores que describen la enseñanza científica, esto se debe a que los estudiantes no son pizarras en blanco cuando se les expone por primera vez al aprendizaje de las ciencias. Por el contrario, aportan a la tarea de aprendizaje de ciencias comprensiones intuitivas del mundo físico, que pueden ser muy diferentes de los conceptos y teorías científicas presentadas en el aula de ciencias (Driver y Easley, 1978). Los investigadores coinciden en la presencia de estas comprensiones intuitivas, pero no están de acuerdo cuando intentan describir su naturaleza. Existen diferentes posturas como el enfoque clásico, afirma que las concepciones de los estudiantes tienen el estatus de teorías intuitivas unitarias, que a menudo se asemejan a teorías anteriores de la historia de la ciencia. El segundo enfoque, conocido como “conocimiento por partes”, afirma que las concepciones de los estudiantes consisten en una multiplicidad de principios fenomenológicos o p-prims, que se abstraen del conocimiento experiencial.

En este escenario, los informantes estudiantes, no aportaron dentro de sus relatos información relevante para la categoría, por tanto la investigadora no tuvo en cuenta sus entrevistas en este componente. Con base en lo anterior los relatos de los informantes manifestaron la importancia que poseen ellos sobre la participación activa de la construcción del conocimiento científico así;

- Yo pienso que, desde el área, desde el área de ciencias sociales se han hecho pequeños esfuerzos en torno a específicamente nuestro papel frente a la disminución de la contaminación del aire. Hemos hablado acerca del uso o del alto uso que tenemos con los vehículos y lo que produce eso a la capa de ozono. Entonces hemos hablado acerca de cómo disminuirlos aumentando, digamos, el uso de la bicicleta en los traslados del colegio a la casa o de la casa al colegio. Hemos hablado también acerca. **(D-CMAG01)**
- Por medio de charlas formativas y vídeos educativos, campañas de sensibilización y concientización de cómo disminuir el nivel de contaminación del aire con campañas de reciclaje, elaboración de carteleras y exposición de las mismas, sobre cómo evitar la contaminación del aire. **(D-JTRR02)**
- Entonces, se habla de eso con los niños. Entonces, yo le digo, aparte de eso, las basuras también inciden en los malos olores. **(D-LMAS03)**
- Brindándoles algunas pautas a los niños para evitar esta contaminación del aire. También con algunas acciones que los niños pueden, desde la comodidad de su casa y de la comunidad, contribuir a generar grandes cambios para mejorar esta calidad de aire de nuestra vereda. Primero evita comprar artículos desechables y plásticos no biodegradables. **(D-MLBB04)**

Ante esto, Smith et al, (1993) argumentaron que el conflicto cognitivo no es una buena estrategia de instrucción porque es inconsistente con un enfoque constructivista del aprendizaje; es decir, que el aprendizaje es un proceso de construcción de nuevos conocimientos a partir de lo que ya sabemos. En cambio, propusieron que las comprensiones intuitivas son ideas productivas que pueden servir como recursos para el aprendizaje de las ciencias y que evolucionan y se integran en estructuras conceptuales cohesivas, como las teorías científicas, a través de una instrucción adecuada. El énfasis en la integración y la discriminación, más que en la confrontación y el conflicto cognitivo, es el sello distintivo del enfoque de instrucción del conocimiento por partes.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: **Generación concienciada del conocimiento científico**, se da como resultado el concepto: ***Participación activa en la construcción del saber*** cuya definición se enmarca en la construcción del conocimiento por parte de los docentes es una teoría del aprendizaje que enfatiza el papel de los alumnos en la construcción de su propia comprensión. En esta teoría, profesores y estudiantes son vistos como participantes activos en la construcción del conocimiento, basado en las ideas y experiencias tanto de los estudiantes como del profesor.

Categoría: Importancia de la multiplicación de buenos ejemplos: *Enseñanza activa de la sostenibilidad*

Esta categoría está inmersamente involucrada con las actitudes y desempeños docentes, puesto que se genera a partir de esquemas mentales, los cuales ayudan a aprender material nuevo porque se puede conectar con nuevos conocimientos con conceptos familiares que ya están almacenados. Proporcionar ejemplos junto con una explicación de los conceptos ayuda a fortalecer el aprendizaje al identificar los atributos clave asociados con el concepto. Esto también ayuda a conectar el nuevo aprendizaje con los conocimientos previos que los estudiantes ya tengan. Analizar los problemas del mundo real puede hacer que las cuestiones de sostenibilidad sean más tangibles y significativas para los estudiantes. Los ejemplos reales proporcionan aplicaciones concretas de los conocimientos y habilidades aprendidos en el aula en su relación con los propios estudiantes y la sociedad. Los ejemplos reales también alientan a los estudiantes

a ser conscientes de las decisiones que toman y de cómo encajan en un contexto social más amplio.

En este sentido, Hammond y Baratz-Snowden (2007) establecen que:

Los docentes también pasan de una forma de pensar “novata” a una más “experta” sobre la enseñanza, volviéndose más capaces de abordar los numerosos aspectos de la vida en el aula y de prestar atención al trabajo intelectual de los estudiantes. Los expertos en enseñanza, al igual que los expertos en otros campos, pueden analizar rápidamente situaciones complejas y aprovechar muchas fuentes de conocimiento sobre cómo responder a ellas. También cuentan con un repertorio de habilidades más amplio y flexible para lograr sus objetivos. La formación docente que desarrolla las habilidades de los docentes para analizar la enseñanza y amplía sus repertorios de estrategias de enseñanza (junto con el conocimiento de cuándo diferentes estrategias pueden ser útiles) ayuda a los principiantes a avanzar más rápidamente hacia la experiencia. (p. 116)

De lo anterior se puede expresar que los docentes desempeñan un papel muy importante en la configuración del futuro de sus estudiantes. Desde la guardería hasta la universidad, son ellos quienes imparten conocimientos y enseñan todo lo importante. Además, también enseñan sobre valores éticos y se empapan de valores morales. Así, se puede decir que los profesores moldean la personalidad hasta convertirla en algo muy fuerte y maravilloso. Un mundo sin docentes sería definitivamente caótico. Sólo hay unas pocas personas en nuestras vidas que impactan nuestro mundo, y los maestros son definitivamente una de ellas.

Es de destacar en palabras de Ngalim (2003) que:

Los docentes pueden comprender las dificultades de los estudiantes en términos de aprendizaje y otras dificultades más allá de los problemas de aprendizaje, especialmente aquellas que pueden inhibir las actividades de aprendizaje de los estudiantes. Se refiere a un cambio relativamente permanente en el comportamiento que se produce como resultado del entrenamiento o la experiencia. (p. 84)

En otras palabras, un buen profesor da tareas a sus alumnos y también las revisa periódicamente para una mejor práctica. Además, planifican meticulosamente un mejor modelo

de enseñanza. A principios de año, planifican todo el programa de estudios para que la experiencia docente sea fluida. Además de enseñar, un profesor también es un buen organizador. Tienen que organizar diversas actividades que se llevan a cabo en la escuela durante todo el año. Además, tienen que ocuparse de otras cosas pequeñas pero importantes, como la disposición de los asientos, las actividades en el aula y más.

Al respecto, los relatos recopilados de los informantes manifestaron:

- Entonces, siempre en mis clases y con mis estudiantes trato de alentarlos hacia el ahorro y reciclaje. **(D-CMAG01)**
- Se crea conciencia cuando tenemos el conocimiento claro. Por lo tanto, algunas actividades que contribuyen a evitar el gasto de papel y usar lo digital sería primero utilizar videos y charlas formativas sobre la temática. **(D-JTRR02)**
- Bueno, yo creo que uno de los aportes de la tecnología fue y de las redes sociales fue el WhatsApp porque con antes pues uno sacaba la chapolita para estar mandándole constantemente los informes a los padres de familia entonces ahora simplemente por el WhatsApp se informa de forma digital también se está tratando de desarrollar la memoria en los niños mandando. **(D-LMAS03)**
- La opción más respetuosa con el medio ambiente es digitalizar todos nuestros documentos importantes. **(D-MLBB04)**

En correspondencia con lo anterior, se puede inferir que las escuelas necesitan que los docentes tengan la competencia para enseñar y educar de forma innovadora y creativa, tiempo suficiente para perseguir el profesionalismo, capaces de mantener su autoridad ante los ojos de los estudiantes y de la sociedad para que mejorar la calidad de la educación. La capacidad de enseñar es la capacidad esencial que deben poseer los docentes, entre otras cosas porque la tarea principal es enseñar. En el proceso de aprendizaje, los docentes enfrentan a los estudiantes una dinámica, así como el resultado de una dinámica interna que proviene del interior de los estudiantes y, como resultado de las demandas de la dinámica ambiental, tiene un efecto un poco mayor en los estudiantes (Barrios, 2018).

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: **Importancia de la multiplicación de buenos ejemplo**, se da como resultado el concepto: ***Enseñanza activa de la sostenibilidad*** cuya definición se enmarca establecer que el aprendizaje activo capacita a los estudiantes para que se conviertan en aprendices de por vida y defensores

de la sostenibilidad. Al participar activamente en su educación, los estudiantes adquieren un sentido de propiedad y responsabilidad por su proceso de aprendizaje. Desarrollan la confianza para expresar sus ideas, pensar críticamente y actuar.

Categoría: Diseño de métodos de valoración ambiental: *Significancia del impacto en el ecosistema*

En esta categoría, se establece el parámetro fundamental que el proceso de evaluación de las actividades de educación ambiental debe proporcionar de manera continua, iniciándose desde la fase de planificación (Galiza, 2017), con el objetivo de impulsar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que educador y educando verifican y analizan, en un proceso constante, el significado de los métodos, explicaciones y acciones en busca del conocimiento (Keiros, *et al.*, 2006). A través del proceso de evaluación, se comparan los resultados que se obtienen durante el trabajo conjunto del educador y los educandos con los objetivos propuestos para verificar avances, dificultades y reorientar el trabajo hacia las correcciones necesarias (Libâneo 2017).

Además, la evaluación es una de las herramientas más importantes a disposición de los educadores para medir la calidad del aprendizaje y ofrecer alternativas de mejora, siendo un instrumento que subsidiará tanto al educando en su desarrollo como al educador en el redimensionamiento de su práctica pedagógica. Una vez que el educador se siente más seguro acerca de las dificultades que encontrará en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el espacio educativo, es posible pensar más objetivamente en la replanificación de acciones ambientales teniendo en cuenta estas dificultades.

De allí, que las escuelas pueden impactar el ecosistema de cuatro maneras principales: gestión del agua, desperdicio de alimentos, gestión general de desechos y uso de energía. Las escuelas pueden reducir su impacto ambiental adoptando prácticas ecológicas. Por ejemplo, los profesores pueden fomentar la limpieza diaria del aula y del patio de la escuela. Algunos utilizan materiales reciclables y procesos de fabricación que producen bajas emisiones de carbono. Ante esto los relatos de los informantes establecieron esa importancia:

- Por medio del Proyecto Transversal del medio Ambiente, el cual fomenta el cuidado, conservación y preservación de su entorno como compromiso de todo ser

humano. **(JTRR02)**

- El trascender, lo interpreto como el dejar esa huella, el dejar esa herencia de algo bueno y que todo el mundo lo recuerde a uno por esa huella positiva. **(D-LMAS03)**
- Considero que el hecho de llevar al niño a que se identifique como él, con esas plenas capacidades y habilidades como individuo, pero que también él sea consciente que en sus manos está el futuro del mundo. **(D-CMAG01)**
- Definitivamente realizando actividades en la naturaleza, haciendo que el niño se relacione más de cerca con el medio ambiente que lo rodea, porque esto les va a permitir que tengan una conciencia mayor hacia la necesidad de proteger el medio ambiente e visitar granjas y viveros. **(D-MLBB04)**

El ser humano vive en un entorno particular y debe aprovecharlo al máximo, tanto en la vida diaria como en el desarrollo de la persona humana. En la vida cotidiana, el entorno natural y el entorno humano tienen una influencia significativa en los estudiantes. Por tanto, en la educación y el aprendizaje es necesario aprovechar el entorno natural que nos rodea. El enfoque al aire libre brinda a los estudiantes oportunidades para desarrollar conceptos basados en cosas tangibles. En el aprendizaje, los niños son más activos y creativos.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: **Diseño de métodos de valoración ambiental**, se da como resultado el concepto: **Significancia del impacto en el ecosistema**, el cual puede interpretarse como la influencia que ejerce la educación en el significado del medio ambiente, tanto directa como indirectamente. La educación puede fomentar comportamientos y actitudes proambientales, como utilizar la energía y el agua de manera más eficiente, reciclar los desechos domésticos y apoyar las tecnologías verdes. La educación también puede ayudar a las personas a comprender los efectos negativos para la salud de los problemas ambientales y las políticas ambientales públicas.

Categoría: Interpretación crítica ambiental: Sistematización de las vivencias de conservación – proyectos

En esta categoría los docentes pueden establecer la importancia de los aspectos educativos entorno a los procesos limpios y la educación ambiental, de allí que los avances en la economía, la sociedad, la ciencia y la tecnología han afectado en gran medida nuestros estilos de vida. Especialmente los efectos de los avances científicos y tecnológicos en nuestras vidas y nuestro medio ambiente se pueden ver en la actualidad más que en el pasado (Kaushik & Kaushik,

2010). Las nuevas dimensiones que conlleva la noción de medio ambiente (Bary, 2007) han expuesto que el medio ambiente debe ser examinado no sólo a nivel nacional sino a nivel internacional con nuevos enfoques.

De allí, que la Educación Ambiental Crítica puede enriquecer epistemológicamente cuando se entrelaza con la actividad, que es determinante de la relación con el mundo; Las eco experiencias son supuestos de experiencias atentas dentro del entorno; Emancipación que puede plantear formas estimulantes de aprendizajes que orienten a los estudiantes en la toma de decisiones con sentido crítico.

En correspondencia, con Moreno y Martínez (2022) que afirman:

...el sentido de conceptualizar la educación ambiental que pretenda ser dialógica y transformadora requiere una discusión básica sobre los diferentes puntos de vista, o sea, un ejercicio de discusión teórica. Analizar las corrientes ofrece un punto de partida para comprender la educación ambiental con sentido crítico o emancipatorio, dado que esto exige un posicionamiento sobre los referentes teóricos que pueden coincidir o diferenciarse significativamente en determinados aspectos. (p. 3)

El entorno escolar se compone de dimensiones psicológicas, sociales y físicas, como la seguridad, la moral y el crecimiento académico. Estas dimensiones moldean los sentimientos y percepciones sobre una escuela y si es un lugar donde puede ocurrir el aprendizaje. Las actitudes de los estudiantes, maestros, administradores, padres y la comunidad ayudan a moldear el entorno escolar. Las escuelas de calidad son un elemento importante para el éxito de los programas de desarrollo económico proponiendo el cambio al interior del aula.

Es por ello, que al consultar las respuestas de los informantes se llegó a establecer que:

- Generar sentido de responsabilidad de los estudiantes en cuanto al compromiso hacia el desarrollo sostenible. Realizo actividades y proyectos que permitan en los estudiantes la reflexión crítica, el debate de problemáticas ecológicas y sociales. Preguntas problematizadoras que despierten la curiosidad y la investigación. **(D-JTRR02)**
- Se genera ese sentido de responsabilidad, enseñándoles o que ellos comprendan la importancia que tienen sus tierras, el que compartan y hagan el intercambio de alimentos y el de poder sustentar la base alimentaria de sus propias familias, con lo que tienen en su tierra en su parcela. **(D-LMAS03)**

- Les generó el sentido de la responsabilidad desde la reflexión misma, desde la invitación diaria a reconocernos como sujetos que podemos cambiar y transformar el mundo con nuestras propias acciones y haciéndolos conscientes de que cada acción. **(D-CMAG01)**
- Primero, como lo he dicho, somos un ejemplo a seguir para los niños. Entonces debemos empezar a fomentar y a generar ese sentido de responsabilidad de los chicos y darles cierta independencia en el día a día. **(D-MLBB04)**

Al interpretar las concepciones de los informantes, se puede destacar la percepción que poseen de su rol en el proceso formador, puesto que la interpretación ambiental es una acción educativa que participa de las características de un territorio, sus relaciones culturales y biofísicas, y puede generar conocimiento, compromiso, sensibilidad y disfrute a través de experiencias directas. Puede ser persuasivo e incitar a las personas a cambiar su comportamiento y forma de pensar. La interpretación ambiental efectiva puede agregar un componente emocional a la experiencia de aprendizaje del paisaje, lo que puede conducir a un apego local y al deseo de garantizar la protección ambiental.

Una vez construida la descripción de la disquisición y hermenéutica de la Categoría: Interpretación crítica ambiental, se da como resultado el concepto: *Sistematización de las vivencias de conservación – proyectos*, este se puede interpretar como la capacidad de construir un ambiente escolar eficaz, el cual satisface las necesidades de los estudiantes y el personal, en otras palabras, se establecen los mecanismos para la resolución de conflictos, las comunicaciones efectivas, la participación en la toma de decisiones y la autonomía con responsabilidad contribuyen a un interés creado en hacer que la escuela tenga éxito.

De los conceptos emergentes a los conceptos emergentes abarcadores: Nivel de teorización mayor

En el análisis de los relatos de los informantes estudiantes y docentes, se encontraron diferentes concepciones sobre la práctica pedagógica desde la significancia de los tipos de estrategias hasta la sistematización de las vivencias de conservación, el papel que cada actor del proceso formador ejercen en la transformación del aprendizaje y la construcción del conocimiento denota la importancia de develar los conceptos emergentes para dar paso a un

concepto emergente abarcador.

La práctica pedagógica es entendida por algunos informantes consultados como las estrategias que se etiquetan como constructivistas y tradicionales, las primeras centradas en los estudiantes y las segundas son imbuidas por el docente. Hay que establecer que distinguir estas estrategias, puesto que el esfuerzo holístico del proceso de enseñanza la selección de las mismas, en cuanto a la pertinencia de la metodología que utiliza el docente, la motivación y la participación del estudiante se establece para generar un aprendizaje significativo.

Es allí, donde los docentes, como activadores del aprendizaje de los estudiantes y elemento fundamental para lograr un cambio significativo en la calidad de la educación, están en el centro de la transformación. La formación y el desarrollo profesional de los educadores es un aspecto clave para lograr este cambio. En este apartado se presenta la tabla 4 la cual presenta el nivel de teorización mayor a partir de los conceptos emergentes para derivar en el concepto emergente abarcador.

Tabla 4

Concepto emergente abarcador de la Unidad Temática: Práctica Pedagógica.

Unidad temática	Conceptos emergentes	Concepto emergente abarcador
Práctica pedagógica	<i>Transformación didáctica.</i>	Competencia pedagógica
	<i>Comprensión de los principios didácticos.</i>	
	<i>Discernimiento sobre el ejercicio áulico.</i>	
	<i>Conciencia sobre el rol docente.</i>	
	<i>Profundización cognitiva de la enseñanza.</i>	Procesos Didácticos
	<i>Incorporación de teorías emergentes.</i>	
	<i>Desarrollo competencial docente</i>	
	<i>Comprensión de las habilidades ilustrativas.</i>	
	<i>Individualización de las cualidades magisteriales.</i>	
	<i>Valoramiento del acto pedagógico.</i>	
<i>La emocionalidad: postulado inclusivo.</i>		

*Explicación del Concepto Emergente Abarcador de la Unidad Temática: **Práctica Pedagógica: Procesos didácticos y Competencia pedagógica***

Los métodos educativos aplicados por los docentes suelen derivar de sus propias experiencias y de una serie de creencias, prácticas y actitudes estables hacia sus alumnos (Zabalza et al., 2014). Para determinar cuáles son estas competencias, es necesario investigarlas en el contexto de las prácticas docentes. Sus habilidades deben estar relacionadas con su experiencia académica e instructiva, crecimiento profesional, participación estudiantil y evaluación. Los principales obstáculos al cambio pedagógico son la creencia en la transmisión de contenidos en la que el estudiante actúa como receptor pasivo y reproductor de información (Krzemien y Lombardo, 2006); la creencia de que el estudiante no tiene ideas previas que condicionen y contextualicen su aprendizaje; la noción de conocimiento como producto completo, imputable y encapsulado; y la aceptación de un currículo amplio y superficial con objetivos principalmente propedéuticos.

Al interpretar lo anterior se puede expresar que la definición del primer concepto emergente abarcador **Procesos Didácticos**, se comprende como un método de enseñanza que involucra que el docente presente información directamente a los estudiantes, y los estudiantes son en su mayoría oyentes pasivos. Los informantes estudiantes y los docentes didácticos se centran en la información y abordan la enseñanza de manera igualitaria. Las capacidades profesionales se clasifican en dos tipos: académicas y pedagógicas. La competencia académica se refiere al conocimiento que tiene un profesor de una materia. La competencia pedagógica se refiere a cómo un docente puede enseñar una materia respetando ideas como enseñar de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto y de lo simple a lo complejo.

De allí que, la planificación es uno de los procesos más significativos en la transformación de la práctica docente. En su forma más simple, la didáctica involucra el proceso con los estudiantes y docentes para compartir una historia (o estímulo). Luego, los estudiantes hacen sus propias preguntas sobre los eventos de la historia que los desconciertan. En una práctica didáctica se conectan las preguntas de los estudiantes y se identifican ideas centrales o preguntas para la investigación filosófica (Molina y Monetti, 2021). Luego, los estudiantes y el docente buscan

participar en una investigación dialógica y filosófica sobre las preguntas e inquietudes de la construcción del conocimiento. El maestro facilita el diálogo profundizando y desafiando el pensamiento de los estudiantes a través de preguntas abiertas y actividades de desarrollo de conceptos y habilidades.

De acuerdo con Chevallard y Bosch (2020):

El propósito de la educación, es decir, la demanda social de la sociedad por resultados educativos, determina en primer lugar cómo acercarse al estudiante y cómo ser maestro, a quién cultivar. Luego están las cuestiones de qué darle al estudiante (contenido de la educación), cómo darle (el método de enseñanza), a través de qué (materiales didácticos). Entonces, para impartir conocimientos modernos, en primer lugar, el entrenador debe tener dichos conocimientos. La exigencia de un estudiante moderno en esta lección es la sed de conocimiento, haciendo del aprendizaje su objetivo más elevado. La principal tarea del docente es desarrollar en el alumno las habilidades de pensamiento independiente. Por lo tanto, en la educación moderna, el alumno está ansioso de aprender, sediento de conocimiento, necesitado y el maestro. (p 54)

Interpretar lo anterior está enfocado a establecer que uno de los principios rectores de la educación es combinar el conocimiento teórico con la práctica y la experiencia de vida. Los logros en educación se basan principalmente en la interrelación entre teoría y práctica. Sólo entonces el educando comprenderá la esencia del material de aprendizaje y podrá utilizarlo en la práctica. Para ello, el docente debe velar por la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo. La participación activa conduce a la adquisición consciente y comprensible de conocimientos. Conciencia y activismo en el aprendizaje, buen humor en el estudiante, ganas de aprender más, fomenta el pensamiento independiente y la extracción de conclusiones.

Comprender lo anterior, la enseñanza, como parte integral de la actividad cognitiva, se basa en las leyes generales del conocimiento humano del mundo que lo rodea. Por tanto, es necesario integrar el proceso de educación, crianza y crianza de una persona en una generación desarrollada armoniosamente.

*Explicación del Concepto Emergente Abarcador de la Unidad Temática: **Práctica Pedagógica:***

Competencia pedagógica.

La competencia es una característica crucial de cómo una persona se comporta o piensa en diferentes situaciones y se adapta al cambio con el tiempo. Además, la competencia es algo que uno hace y los resultados son observables (Campbell, et al., 1993). Aunque el significado y la definición del término competencia aún son objeto de debate, el propósito de este estudio es adaptar las definiciones propuestas por (Bartram, et al., 2002). Según Bartram, et al. (2002) la competencia es un grupo de comportamientos que desempeñan un papel en la consecución del resultado o resultado deseado. En otras palabras, la capacidad es la habilidad de una persona para aplicar o utilizar sus conocimientos, habilidades, conductas y características personales para realizar una tarea difícil en roles y posiciones particulares.

Según Tucker y Cofsky (1994) hay cinco componentes principales de la competencia:

i) conocimiento - que se refiere a la información y el conocimiento propios: **ii)** habilidades - que se refiere a la capacidad de uno para realizar una tarea particular, **iii)** autoconcepto y valores - se refiere a la actitud, los valores y la imagen de una persona, **iv)** los caracteres - la capacidad de realizar tareas en su campo y **v)** los motivos - emociones, deseos, necesidades fisiológicas o impulsos de acción. La combinación de elementos de naturaleza y razón se ha identificado como un factor crítico para que una persona realice tareas sin una supervisión estricta. Estos cinco componentes de la competencia son comportamientos cruciales que influyen en el alto rendimiento. (p. 30)

Con base en lo anterior se podría inferir que la experiencia es también un grupo de comportamientos que desempeñan un papel en el logro del resultado deseado. Mientras tanto, Chouhan y Srivastava (2014) explican que la competencia es una tarea compleja, pero el desarrollo y aplicación del modelo de competencias es una inversión para construir una labor profesional y de calidad.

Una parte importante de las responsabilidades de los docentes es crear entornos de aprendizaje significativos para profundizar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes y mejorar sus capacidades. Sin embargo, es posible que los docentes no estén preparados en diferentes herramientas, con fines de enseñanza y aprendizaje (Seo et al., 2021). Es posible que carezcan de experiencia en resolución de problemas o pensamiento computacional aplicada a las

ciencias sociales, para realizar análisis de datos o establecer reglas para generar automáticamente tareas y comentarios para los estudiantes a través de pensamiento crítico y lógico, o con el uso de inteligencia artificial (Seo et al., 2021).

Las habilidades fundamentales que son la base de la actividad pedagógica (metodológica, didáctica) deberían adaptarse al dinamismo del sistema educativo y mostrar la capacidad de interactuar (mientras se mantiene los principios educativos básicos), de igual forma, las habilidades pedagógicas flexibles que están sujetas a actualizaciones y transformaciones constantes conservan la naturaleza educativa esencial y forman los saldos necesarios en el nivel: habilidades difíciles para los docentes.

Es de destacar que, con el rápido desarrollo de tecnologías, los cambios en todas las esferas de la vida humana, la necesidad de docentes altamente calificados que puedan trabajar en un entorno completamente nuevo y resolver problemas de complejidad variable aumentan significativamente y requiere especial atención a su capacitación. El nivel de cualidades morales del mismo, la formación de sus competencias clave-pedagógicas clave, predeterminan la calidad de la educación en general, así como la formación de las personas como un recurso, una condición importante para el desarrollo y el progreso de la sociedad moderna. El establecimiento y el desarrollo de los países ocurren en el contexto de los procesos globales comunes, donde la educación y la capacitación de maestros competentes juegan un papel importante en la creación de estados competitivos con altas tecnologías y especialistas altamente calificados, que pueden trabajar de manera efectiva en el Estándares internacionales, listos para el avance profesional continuo, desarrollo, autoeducación, con alta movilidad social y psicológica (Lassnigg y Mayer, 2011).

La formación de competencias profesionales-pedagógicas es una respuesta a los desafíos modernos. Uno de estos desafíos es la globalización, con sus lados positivos y negativos: la obliteración de los rasgos nacionales, la comercialización de las esferas humanitarias y educativas y el desarrollo de la tecnología, son importantes para lograr docentes profesionales, éticos y responsables.

La actualización permanente de los docentes crea beneficios que podrían facilitar a los mismos a abordar varios desafíos de enseñanza como la diversidad de aprendizaje, problema de

motivación, interacción social que en casos específicos como la pandemia por COVID 19 se dieron.

Tabla 5

Concepto Emergente Abarcador de la Unidad Temática: Responsabilidad social educativa.

Unidad temática	Conceptos emergentes	Concepto emergente abarcador
Responsabilidad social educativa	<i>Comprensión integral de los discentes.</i>	<i>Didáctica constructiva social</i>
	<i>Convivencia educativa asertiva.</i>	
	<i>Reflexiones didácticas constructivas.</i>	
	<i>Desarrollo de valores ínsitos al ser humano.</i>	
	<i>Visión trascendente de la academia.</i>	
	<i>Entendimiento de las inclinaciones profesionales.</i>	
	<i>Contribución con la autorrealización del neocognoscente.</i>	
	<i>Aportación al desarrollo comunitario.</i>	
	<i>Valor del acompañamiento parental.</i>	
	<i>Atencionalidad a las circunstancias del colectivo.</i>	
	<i>Generación proactiva de roles sociales.</i>	
	<i>Logros eficientes en el rendimiento académico.</i>	

Explicación del Concepto Emergente Abarcador de la Unidad Temática: Responsabilidad social educativa: **Didáctica constructiva social**

El constructivismo social es una teoría del aprendizaje que se centra en la esencia asociada al aprendizaje. Destaca la interacción social y posiciona al docente como facilitador del aprendizaje. Las teorías de aprendizaje, o las pedagogías, anuncian la mayor parte de lo que se hace como maestro. Ya sea que el método de enseñanza probablemente estará bajo los

principales enfoques pedagógicos: comportamiento, constructivismo, liberación o conectivismo. Es por ello que, al explorar estos enfoques, no solo se puede mejorar los propios métodos de enseñanza utilizando técnicas psicológicas probadas, sino también crear un entorno en el que los estudiantes se sientan más obligados a aprender.

Dentro de los principales autores, se destaca Vygotsky es ampliamente considerado como el padre del constructivismo social por sus teorías sobre la interacción social y el desarrollo humano. Afirmaron que, como pensaba Piaget, los estudiantes eran los creadores de su propio conocimiento. Sin embargo, las opiniones de Vygotsky diferían en cuanto a cómo se creó este conocimiento.

Es por ello, que el aprendizaje se lleva a cabo mediante una variedad de métodos y en diversos grados. Esto sirve como base para una variedad de teorías del aprendizaje. Entre tanto, los docentes desempeñan un papel crucial a la hora de impartir valores como la honestidad, el respeto, la empatía y la responsabilidad. Deberían servir como modelos de comportamiento ético. También esta conexas con la conciencia ambiental, los docentes pueden crear conciencia sobre cuestiones ambientales y promover prácticas sostenibles.

Es fundamental establecer que los docentes poseen un rol en la construcción de una sociedad más responsable, partiendo que los profesores no son plenamente conscientes del papel de los temas sociales en sus materias y que deben involucrar a sus estudiantes en estos asuntos dentro de sus materias. Además, los docentes no perciben plenamente las acciones de responsabilidad social adoptadas por la institución educativa.

Por tanto, comprender y abordar sus roles y responsabilidades posteriores dentro de la sociedad, *es la labor del docente que se encuentra inmerso en el sentir del cambio, puesto que ahora deben promover la “utilidad social del conocimiento” con el objetivo de mejorar la calidad de vida de la sociedad* (Shek et al., 2017, p. 13) [Cursivas incorporadas]. La amplitud del concepto ha dado lugar a varias terminologías que definen el concepto en diversos contextos, aunque la variedad de términos solo deriva de los aspectos específicos de cómo se manifiesta la responsabilidad educativa (Esfijani, 2012).

Conviene subrayar que la responsabilidad social educativa en las instituciones educativas está relacionada con los diez y siete (17) ODS, por lo que todos los ODS deben estar integrados

en la institución y ser capaces de impactar de diversas formas al servicio de la sociedad. La literatura refleja el papel decisivo desempeñado por las mismas en la transformación del contexto social, en términos no sólo del avance de la ciencia y del intercambio de conocimientos con y para la sociedad, sino también del empoderamiento de los estudiantes a través de su ejercicio de una participación activa, inclusiva y participativa. y ciudadanía democrática (Coelho y Menezes, 2021, p.2).

Por otra parte, una didáctica constructiva social, debe ser imparcial, es decir para una enseñanza de calidad, ética, las opiniones personales de un docente deben mantenerse fuera del aula. La política y la religión pueden discutirse en términos generales, pero el profesor nunca debe sesgar las lecciones para promover sus propias creencias. A los estudiantes se les debe presentar información objetiva para que puedan acumular las herramientas y el conocimiento para tomar sus propias decisiones y pensar de forma independiente. Un maestro ve de primera mano cómo las situaciones económicas pueden afectar el bienestar y el desempeño de un estudiante. Un estudiante de una familia de bajos ingresos puede tener menos probabilidades de participar en actividades extracurriculares y puede tener peores calificaciones que un compañero de una familia de mayores ingresos. Como defensor del éxito de los estudiantes, es responsabilidad del maestro hacer todo lo posible para mejorar las condiciones, ya sea planteando inquietudes al director, hablando con los padres, coordinando programas escolares o participando en el activismo social en su comunidad.

Tabla 6

Concepto Emergente Abarcador de la Unidad Temática: Desarrollo sostenible.

Unidad temática	Conceptos emergentes	Concepto emergente abarcador
Desarrollo Sostenible	<i>Relación concienciada del hombre con el medio ambiente.</i>	<i>Educación sostenible</i>
	<i>Cultura educacional ambiental.</i>	
	<i>Educación para el desarrollo sostenible.</i>	
	<i>Agente educativo fundamental en la educación sostenible.</i>	
	<i>Soluciones basadas en la naturaleza.</i>	
	<i>Establecimiento de una práctica</i>	

	<i>pedagógica social.</i>	
	<i>Participación activa en la construcción del saber.</i>	
	<i>Enseñanza activa de la sostenibilidad.</i>	
	<i>Significancia del impacto en el ecosistema.</i>	
	<i>Sistematización de las vivencias de conservación – proyectos.</i>	
	<i>Relación concienciada del hombre con el medio ambiente.</i>	
	<i>Cultura educacional ambiental.</i>	

Explicación del Concepto Emergente Abarcador de la Unidad Temática: Desarrollo sostenible: **Educación sostenible.**

Es responsabilidad del docente proporcionar un entorno de aprendizaje enriquecedor y acogedor para todos los estudiantes, y tomar en serio la posición de influencia en la que se encuentra. Un docente puede influir en lo que sus alumnos hablan, en cómo piensan y en lo que se convierten. La responsabilidad social exige que un maestro no sólo se preocupe por los estudiantes reales; pero también debemos comprenderlos, prepararlos y mostrarles cómo encajar en la comunidad futura. Por lo tanto, preparar a los estudiantes para que sean buenos ciudadanos proporcionándoles formas de ayudar a la propia institución a ser buenos ciudadanos mientras aprenden a ser buenos ciudadanos ellos mismos; Fomentar y renovar vínculos de confianza en la comunidad; es decir, “capital social” y utilizar la neutralidad del campus para proporcionar un terreno común donde las diferencias de opinión y la defensa de puntos de vista particulares puedan abordarse de manera abierta y constructiva y donde las personas con objetivos similares puedan unirse y crear maneras de trabajar juntos.

En otras palabras, autores como (Martínez R. , 2010) quien afirmó:

Por eso, las formas de vivir, pensar, producir, valorar, utilizar, contaminar son el reflejo histórico de un determinado nivel de desarrollo socio-histórico, con dinámica propia, el cual es aprendido, compartido, transmitido socio-culturalmente, según las necesidades e intereses del ser humano abarca todas las acciones humanas: modos de pensar, sistemas de valores y símbolos, costumbres, religión, instituciones, organizaciones, economía, comercio e intercambio,

producción, educación, legislación, entre muchos otros aspectos de la acción humana, por ende, de la creación de cultura. (p 98)

De allí, que el papel de un maestro es moldear las mentes de la generación más joven. Esa configuración será positiva; desarrollo de una actitud y temperamento científico y humanista, autodisciplina, preocupación por los demás, conciencia ecológica. Los profesores deben inculcar en los estudiantes un antiguo espíritu cultural de tolerancia hacia diferentes opiniones y puntos de vista, y familiarizarlos con la sabiduría moderna expresada en la máxima del famoso pensador francés Voltaire: 'No acepto lo que dices; pero defenderé con mi vida tu derecho a decirlo (Swami Ranganathananda, 2009).

Un docente que no ama el conocimiento no puede inspirar amor por el conocimiento en los niños. El maestro debe mantener la mente fresca mediante el estudio de libros nuevos; él o ella debe renovar constantemente su acervo de conocimientos. No basta con que un docente sea consciente de las cuestiones de justicia social; ella también debería discutir estos temas con sus alumnos. Los temas nacionales e internacionales oportunos, incluida la distribución inequitativa de la riqueza y el poder, las poblaciones marginadas, la desigualdad social y de género, el medio ambiente y los servicios sociales, deben abordarse en un entorno seguro y de mentalidad abierta. Estas discusiones promoverán la tolerancia y el pensamiento imparcial en los estudiantes.

Es por ello que entorno a la educación, el enfoque sobre el cambio climático ha sido presentar y transmitir un "catálogo de hechos" (Polanyi, 2009) y utilizarlos como base para comprender y sustentar la necesidad de acción y cambio social. La lógica educativa tiene sentido en términos de aprendizaje, en la teoría, que supone que el conocimiento del contenido influye en la calidad de la formación de opinión. Los docentes pueden integrar su propia necesidad identificada de conocimientos sólidos sobre el cambio climático para crear oportunidades de aprendizaje que identifiquen, accedan y dirijan a los estudiantes a información autorizada sobre el cambio climático. En la tabla 7 se expresan los términos teóricos principales, siendo estos mismos propios de la pedagogía, la capacidad de guiar a los estudiantes hacia fuentes autorizadas y promover el conocimiento para obtener información, como componente del aprendizaje, proporciona un método sostenible a largo plazo de aprendizaje continuo. Como cuestiones socio científicas, son específicas.

Tabla 7

Organización de las unidades temáticas, conceptos emergentes y conceptos emergentes abarcadores.

Unidades temáticas	Conceptos emergentes	Conceptos emergentes abarcadores
PRÁCTICA PEDAGÓGICA	<i>Transformación didáctica.</i>	Competencia pedagógica Procesos Didácticos
	<i>Comprensión de los principios didácticos.</i>	
	<i>Discernimiento sobre el ejercicio áulico.</i>	
	<i>Conciencia sobre el rol docente.</i>	
	<i>Profundización cognitiva de la enseñanza.</i>	
	<i>Incorporación de teorías emergentes.</i>	
	<i>Desarrollo competencial docente.</i>	
	<i>Comprensión de las habilidades ilustrativas.</i>	
	<i>Individualización de las cualidades magisteriales.</i>	
	<i>Valoramiento del acto pedagógico.</i>	
	<i>La emocionalidad: postulado inclusivo.</i>	
RESPONSABILIDAD SOCIAL EDUCATIVA	<i>Visión globalizada del proceso instruccional.</i>	Didáctica constructiva social
	<i>Comprensión integral de los discentes.</i>	
	<i>Convivencia educativa asertiva.</i>	
	<i>Reflexiones didácticas constructivas.</i>	
	<i>Desarrollo de valores ínsitos al ser humano.</i>	
	<i>Visión trascendente de la academia.</i>	
	<i>Entendimiento de las inclinaciones profesionales.</i>	
	<i>Contribución con la autorrealización del neocognoscente.</i>	
	<i>Aportación al desarrollo comunitario.</i>	
	<i>Valor del acompañamiento parental.</i>	
	<i>Atencionalidad a las circunstancias del colectivo.</i>	
	<i>Generación proactiva de roles sociales.</i>	
	<i>Logros eficientes en el rendimiento académico.</i>	
DESARROLLO SOSTENIBLE	<i>Relación concienciada del hombre con el medio ambiente</i>	Educación sostenible
	<i>Cultura educacional ambiental</i>	
	<i>Educación para el desarrollo sostenible</i>	
	<i>Agente educativo fundamental en la educación sostenible</i>	
	<i>Soluciones basadas en la naturaleza</i>	
	<i>Establecimiento de una práctica pedagógica social</i>	
	<i>Participación activa en la construcción del saber</i>	
	<i>Enseñanza activa de la sostenibilidad</i>	

	<i>Significancia del impacto en el ecosistema</i>	
	<i>Sistematización de las vivencias de conservación - proyectos</i>	

El rol de los docentes modela las habilidades para saber dónde y cómo buscar información creíble. Los métodos de enseñanza basados en la investigación que promueven que el alumno activo busque y haga preguntas sobre información serían una estrategia típica que mejoraría la creación de conocimiento sobre la credibilidad de los conceptos científicos. El discernimiento de la información requiere una mayor habilidad pedagógica en la forma en que la información se socializa dentro de las experiencias y comprensiones del estudiante. (Predan y Petra, 2023)

CAPÍTULO VII

APROXIMACIÓN TEÓRICA

Este capítulo le permite al lector reconocer un entramado de concepciones que se dieron a lugar en el trasegar del proceso investigativo en relación con el fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible. Desarrollar la responsabilidad social en los niños es ampliamente visto como el camino hacia la creación de sociedades más cohesionadas y armoniosas, un individuo que acepta la responsabilidad social puede hacer una contribución positiva y pragmática al bienestar de su comunidad. La responsabilidad social no es un valor innato, y debe aprenderse y desarrollarse para que se convierta en una disciplina adquirida que oriente a los individuos.

Es así que se profundiza en aspectos esenciales para la construcción de ciudadanos eficientes a los desafíos actuales. Con base en lo anterior se realiza un esquema que reúne la aproximación teórica acerca del fomento de la responsabilidad social de los estudiantes desde la práctica pedagógica del docente. Ciertamente, es indiscutible el valoramiento de la enseñanza y el aprendizaje con enfoque en responsabilidad social en cumplimiento a la función social de la educación.

Las instituciones educativas desempeñan una doble función importante en el cumplimiento de su misión. En primer lugar, la institución proporciona y difunde conocimientos a los estudiantes a través de la educación y la enseñanza. El personal directivo (que tiene altos niveles de habilidades técnicas y administrativas) está desplegado en varios sitios de trabajo para lograr el desarrollo social y económico. En segundo lugar, la institución desempeña un papel educativo y orientador en la comunidad al brindar servicios sociales, sensibilizar al público, apoyar tendencias sociales y promover valores humanos deseables.

Esto producto de los análisis de los informantes estudiantes y docentes, han dado cuenta que los niveles decrecientes de compromiso con los valores de la responsabilidad social, los cuales se manifiestan en el comportamiento de los estudiantes: la lista incluye el incumplimiento de las

normas escolares, la falta de responsabilidad social en la escuela, la negatividad, la complacencia y el egoísmo, el abandono de las tareas y la falta de participación en el aula. , falta de mantenimiento de las propiedades públicas, falta de lealtad y pertenencia a la escuela, escrituras en las paredes de las escuelas que las hacen muy feas, decir malas palabras, agresiones físicas y verbales contra los estudiantes más jóvenes, disminución de los niveles de participación cooperativa en las actividades escolares, evitación de la participación social y política y relaciones sociales débiles.

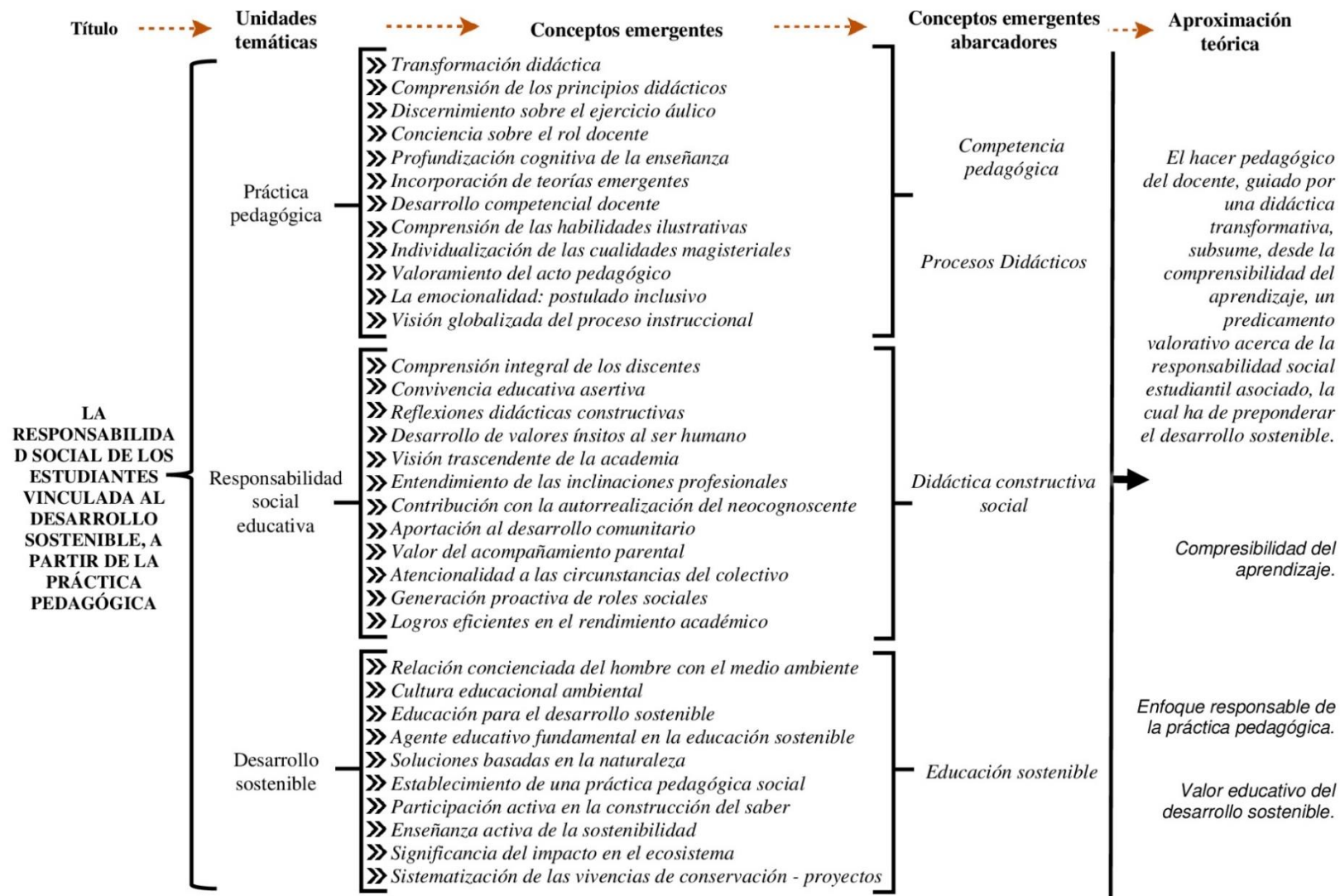
Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación describe una aproximación teórica que se grafica en la ilustración 1.

Ilustración 1
Aproximación teórica.



Tabla 8

Red de relaciones entre las unidades temáticas, conceptos emergentes, conceptos emergentes abarcadores y aproximación teórica.



La tabla 8 describe las interrelaciones dentro de la explicación de la aproximación teórica: El hacer pedagógico del docente, guiada por una didáctica transformativa, subsume, desde la comprensibilidad del aprendizaje, un predicamento valorativo acerca de la responsabilidad social estudiantil asociado, la cual ha de preponderar el desarrollo sostenible.

A continuación, se procede a realizar una elicitación de este constructo, a través de las siguientes dimensiones que lo constituyen: (a) quehacer pedagógico, (b) didáctica transformativa, (c) comprensibilidad del aprendizaje, (d) responsabilidad social estudiantil y (e) desarrollo sostenible.

- (a) Quehacer pedagógico: Los quehaceres pedagógicos incluyen el trabajo y las prácticas profesionales del docente en el campo de la educación. Estas funciones incluyen la estructura, contenido, organización y metodología de la enseñanza a los estudiantes en diversas disciplinas. De allí que la profesionalidad de un docente incluye no sólo habilidades para los métodos didácticos y el área temática que se enseña, sino también ser un educador en valores para ayudar a los estudiantes a desarrollar toda su personalidad (Sutrop, 2015). Esto se alinea con los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas, que exigen mayores esfuerzos para involucrar a los estudiantes en la creación de un mundo mejor (Algraini, 2019).
- (b) Es importante destacar que para el fomento de la responsabilidad social en los estudiantes a partir de la practica pedagógica del docente de primaria, esto propende a la formación de ciudadanos, es allí que la responsabilidad social se define como “un conjunto de actividades que tienen como objetivo lograr una mejora cualitativa (resultados y procesos educativos), y una mejora cuantitativa (impacto en la sociedad) al realizar diversas actividades educativas con el objetivo de servir a la comunidad en todos los campos.

Sutrop (2015) citó las cuatro perspectivas del filósofo británico Harry Brighouse sobre el objetivo de la educación, Estas perspectivas surgen de cuatro teorías diferentes, donde el objetivo de la educación se articula para ayudar a las personas a centrarse en su propia libertad, elección y derecho a la autodeterminación (es decir, la teoría de la autonomía humana), construir una

fuerza laboral más productiva que apoye el crecimiento económico (es decir, la teoría del capital humano), desarrollar las condiciones para “una buena vida y el desarrollo de la personalidad” (es decir, la teoría del desarrollo humano), y prepararse para “vivir junto con otros en la sociedad” (es decir, la teoría de la educación cívica) (Brighouse, *et al.* 2008 citado por Sutrop, 2015, pp. 189-190).

(b) Didáctica transformativa: La didáctica transformadora que ayuda a los estudiantes a convertirse en participantes más críticos en el proceso de aprendizaje y a desarrollar habilidades como el pensamiento crítico, el establecimiento de objetivos y la reflexión. Implica crear relaciones dinámicas entre profesores, estudiantes y un conjunto de conocimientos compartido para promover el aprendizaje de los estudiantes y el crecimiento personal teniendo en cuenta lo analizado en el presente estudio.

Con lo anterior, se establece entonces las actividades son importantes porque involucran estrategias cognitivas de orden superior, como análisis, síntesis y evaluación, y se cree que son más efectivas cuando se realizan en parejas o grupos, en la medida en que la interacción entre pares requiere que los estudiantes articulen su lógica y consideren diferentes puntos de vista cuando resolver problemas.

Es por ello que el aprendizaje centrado en el estudiante es fundamental el principio de que los docentes deben diseñar los planes de estudio y el contenido de los cursos basándose en las necesidades, habilidades, intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes (Kilic, 2010). Los maestros involucran a los estudiantes en un descubrimiento activo y colaborativo, lo que aumenta su responsabilidad por el aprendizaje y les brinda la capacidad de moldear su experiencia de aprendizaje.

Todo esto parece confirmar que los educadores deben poseer calificaciones más allá de la educación formal, experiencia profesional y entusiasmo. Las dimensiones morales y éticas influyen significativamente en el calibre y la eficacia de los esfuerzos educativos. La supervisión ética de las actividades educativas ha sido de suma importancia en toda la educación. Es importante que las *competencias pedagógicas* de los docentes esten acordes con la personalidad e identidad de los estudiantes para diseñar planes de área que genere la transformación del conocimiento al interior de las aulas, porque los educadores influyen en el crecimiento cognitivo

de las generaciones futuras en la compleja e interconectada sociedad globalizada. Los niños y jóvenes adquieren y cultivan valores como la integridad, el respeto y la empatía al participar en ocupaciones que implican consideraciones morales y éticas.

Dados los rápidos avances de la tecnología y la creciente diversidad del cuerpo estudiantil, los educadores se enfrentan a los hallazgos encontrados, que los estudiantes poseen una percepción positiva en cuanto a las estrategias usadas para transformar el conocimiento a partir de métodos prácticos y dinámicos, como es la relación comunidad - escuela. Además, para cultivar una atmósfera que fomente la participación general y un sentimiento de inclusión, los instructores deben mostrar una disposición favorable hacia la diversidad cultural y adaptarse a las distintas necesidades de cada educando.

(c) Comprensibilidad del aprendizaje: Es por ello que existe una relación importante entre la preparación docente vinculando la objetividad del mismo en su labor en el aula de clase, teniendo en cuenta que existe predicamentos al interior del proceso formador, como la desercion, demostivacion en el aprendizaje, factores externos ajenos al aula que generan incertidumbre a los estudiantes entre otros, pues debe tenerse en cuenta que la enseñanza es una tarea compleja y desafiante. Los docentes se enfrentan continuamente a decisiones difíciles en las que valores en competencia entran en tensión entre sí. Rara vez se pueden atender al mismo tiempo, los intereses de todos los estudiantes y de otros grupos y electores. Los diferentes objetivos educativos, cada uno deseable en sí mismo, a menudo plantean exigencias incompatibles a los docentes, especialmente a la luz de los recursos y el tiempo limitados de que disponen la mayoría de ellos (Oviedo, 2012).

Los educadores asumen un papel fundamental al estar en contacto con las mentes de las generaciones venideras impartiendo principios morales y éticos y fomentando virtudes como la integridad, la compasión y la consideración, esto requiere que los docentes manejen los *procesos didácticos* para motivar a los estudiantes a transformarse como ciudadanos responsables y participativos. Autores como (Budak, 2019) han establecido la importancia de los procesos didácticos, los cuales son estrategias que el profesor presente información directamente al alumno, elija el tema, controle los estímulos, exija una respuesta del alumno, evalúe la respuesta y proporcione refuerzo. Los principios didácticos son normas generales que ayudan a organizar y

poner en práctica las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Con base en lo anterior, entra en la articulación una teoría importante para la labor del docente tiene que ver con la didáctica social constructiva es un nuevo paradigma que enfatiza el aprendizaje colaborativo, la participación de los estudiantes y el intercambio de conocimientos. En este enfoque, los profesores crean un entorno de aprendizaje que anima a los estudiantes a participar en actividades interesantes, como actividades grupales, que facilitan el aprendizaje. El constructivismo social ayuda a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda, habilidades más sólidas para la resolución de problemas y habilidades metacognitivas mejoradas (Trujillo, 2017).

En la práctica diaria, los docentes a menudo enseñan a diferentes tipos de estudiantes de la misma manera que les enseñaron. Aunque esto puede tener éxito, su eficacia se basa más en la suerte que en la evidencia. Por el contrario, las teorías del aprendizaje describen cómo los estudiantes procesan, absorben y retienen el conocimiento durante la experiencia de enseñanza/aprendizaje. Las tres grandes teorías del aprendizaje que han perdurado a lo largo de la historia son las teorías del aprendizaje conductual, cognitiva y constructivista. En la teoría del aprendizaje conductual, el estudiante es principalmente pasivo y dependiente del docente, la enseñanza que se basa en la teoría se puede probar sistemáticamente y mejorar progresivamente, refinando tanto la comprensión de cómo las personas piensan y aprenden como la ejecución de métodos de enseñanza específicos. En resumen, la teoría y la investigación pueden trabajar en sinergia con la práctica educativa: cada una informa y mejora a la otra. La consecuencia de tal sinergia es un conjunto de métodos de instrucción científicamente válidos basados en evidencia de investigaciones y teorías probadas.

(d) Responsabilidad social estudiantil: Los docentes pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar la responsabilidad social enseñándoles a considerar las perspectivas de los demás, contribuir a los esfuerzos humanitarios y comprender cuestiones morales complejas. La responsabilidad social incluye dimensiones como la competencia cívica, ética, ambiental y multicultural. Los profesores también pueden ayudar a los estudiantes a comprender la importancia de retribuir a la comunidad y hacer del mundo un lugar mejor. De allí que Sutrop (2015) concluyó que “la naturaleza de la educación es profundamente ética” (p. 190), mientras

que “los valores impregnan todos los aspectos de la educación” y, por lo tanto, no existe nada parecido a una “educación libre de valores” (p. 189).

Los docentes pueden utilizar estrategias tales como: integrar cuestiones sociales en el plan de estudios, promover proyectos colaborativos, modelar valores éticos, involucrar a los estudiantes en la acción cívica y comunitaria y brindar oportunidades para la reflexión. De igual forma, los profesores también pueden crntorno de aprendizaje positivo e inclusivo. También pueden utilizar herramientas para ayudar a configurar un mundo más justo, democrático e inclusivo en relación con este estudio.

(e) Desarrollo sostenible: Los docentes tienen varias responsabilidades sociales cuyas dimensiones van desde la caridad, equidad, honestidad, ética y respeto, y que se extienden más allá de su papel como educadores. Estas responsabilidades sociales son importantes para fomentar un entorno de aprendizaje positivo y de apoyo y contribuir al bienestar de la sociedad. Algunas de las responsabilidades sociales clave de un maestro incluyen, la equidad educativa, es allí donde los docentes deben esforzarse por brindar igualdad de oportunidades educativas a todos los estudiantes, independientemente de sus antecedentes, habilidades o estatus socioeconómico. Esto implica adaptar los métodos y materiales de enseñanza para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes, adicional a ello fomentar un ambiente de aprendizaje seguro, puesto que se debe garantizar que sus aulas sean espacios seguros para los estudiantes. Esto incluye abordar cuestiones relacionadas con la seguridad física, así como con la seguridad emocional y psicológica, para cultivar el pensamiento crítico: los docentes deben alentar a los estudiantes a pensar de manera crítica e independiente, permitiéndoles tomar decisiones informadas y contribuir positivamente a la sociedad.

CAPÍTULO VIII

VERDADES PROVISIONALES

En este segmento final, se describen las verdades provisionales que se dieron lugar una vez realizado el estudio exhaustivo y meticuloso en relación con el fomento de la responsabilidad social de los estudiantes vinculada al desarrollo sostenible desde las prácticas pedagógicas del docente, en el nivel de básica primaria. A continuación, se presenta las conclusiones claves derivadas del proceso investigativo.

Con respecto, al primer objetivo concreto que corresponde a analizar la práctica pedagógica de los docentes de primaria en la actualidad, desde un referente teórico como acción que genera procesos formativos acordes con la responsabilidad social de los estudiantes, se establece que, a partir de la reflexión, el maestro debe brindar oportunidades equitativas para que todos los estudiantes desarrollen sus habilidades individuales, independientemente de su cultura, clase socioeconómica, etnia o fe. En razón a ello, es deber en su rol, garantizar una enseñanza imparcial respecto a sus opiniones personales en su práctica profesional. Es así como lo anterior, permite proporcionar una educación con objetividad y respeto por todas las perspectivas, facilitando un aprendizaje basado en la crítica y el análisis independiente. Dicho brevemente, ello configura el camino de la responsabilidad social del docente en su ejercicio dentro del aula de clase minimizando desigualdades y potenciando oportunidades de aprendizaje para todos, puesto que la investigación demostró que pese a que se utilizan métodos y se aplican estrategias enfocadas al fomento de la responsabilidad social a partir de la práctica, los estudiantes se limitan a la directriz del docente y no por una construcción propia de valores como la equidad, caridad y justicia.

Además de lo mencionado anteriormente, se reconoce al docente como un actor influyente de manera significativa y multifacética en el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes. Es así como, se da un valoramiento a la labor que él realiza, en razón a que su acción logra un alcance que trasciende más allá de la preparación académica a la contribución de una formación integral y ciudadana. Con base en lo anterior, se subraya que desde su posición, los

docentes construyen sociedad, y es a través de sus prácticas pedagógicas que se gestan ciudadanos participativos, responsables de sus acciones y comprometidos con su entorno.

En esta misma línea, se reconoce como inherente a la profesionalización del maestro la competencia pedagógica y los procesos didácticos como atributos de su quehacer, que impulsan la enseñanza y el aprendizaje con calidad y significancia. Evidentemente las estrategias que adopta en la práctica docente para la consecución de resultados magníficos son decisivas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Adicional, se considera vital que se dé a lugar la vinculación de la teoría educativa en el acto pedagógico del docente desde su motivación, con el objetivo de proporcionar un marco para construir una instrucción eficaz, incluidas las teorías del aprendizaje y las teorías de la instrucción. De lo anterior, se busca que el docente comprenda explicaciones sobre los mecanismos subyacentes involucrados en el aprendizaje y la enseñanza para lograr idoneidad.

En su conjunto estas herramientas cognoscitivas dan claridad sobre el por qué y bajo qué circunstancias ciertas estrategias de aprendizaje y métodos de enseñanza funcionan, mientras que otros no, e invita al docente a liderar dicho proceso transformador con autodeterminación. Por tanto, conceptualizar el conocimiento docente es una cuestión compleja que implica comprender fenómenos subyacentes claves, cómo: el proceso de enseñanza, el de aprendizaje, el concepto de conocimiento y la práctica pedagógica. Desde esta perspectiva, se sugiere satisfacer tres necesidades esenciales para lograr el bienestar psicológico del maestro: competencia, autonomía y relación. La familiaridad con esta teoría proporciona a las docentes prácticas de instrucción, prácticas para mejorar el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes hacia la calidad del desempeño docente.

A saber, analizar la práctica pedagógica de los docentes de primaria como acción que genera procesos formativos acordes con la responsabilidad social de los estudiantes, hace énfasis en la calidad de las acciones que los profesores proponen para el desarrollo del sistema educativo que acompaña difíciles procesos de cambio en la conciencia de las personas y exige una reconsideración de los conocimientos fundamentales y universales. Desde luego, el complejo de condiciones pedagógicas está dotado de una percepción holística de las partes y está determinado por la unidad de tareas, principios, regularidades, formas, métodos y medios para

lograr el objetivo de formar la preparación de los futuros docentes, la capacidad de empatía y la adquisición de una experiencia social, son fundamentales a la hora de ejercer su práctica pedagógica en el aula.

Todo esto significa que, se atribuye al docente un papel trascendental dentro del desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, y se reconoce que es desde las prácticas pedagógicas que se logra un mayor impacto al respecto. Es indiscutible el valor transformacional que se gesta desde su hacer pedagógico para provocar comportamientos, creencias, hábitos y cultura en el ser humano. Mejor aún, es una acción potenciada, en la que podemos anidar y propulsar la responsabilidad social al interior de las instituciones educativas del país en respuesta a los desafíos del siglo XXI desde esa mirada del cuidado de sí mismo y del otro, hacia la sostenibilidad.

Con relación al segundo objetivo concreto de caracterización de la responsabilidad social educativa desde la perspectiva de estudiantes y docentes de primaria, los relatos de los informantes dejaron entrever que es un concepto en gran medida desconocido y con poca apropiación tanto por los docentes como por los estudiantes. Para materializar las percepciones sobre el tema, fue necesario relacionarlo con acciones específicas hacia el cuidado del medio ambiente y el trato a los demás. De modo que, pone de manifiesto que la falta de conocimiento y práctica de la responsabilidad social por parte de los docentes podría limitar la preparación de los estudiantes para afrontar los desafíos del mundo.

Lo que se refleja en terreno, que el trabajo conjunto con estudiantes debe ser desde las condiciones pedagógicas más importante para la mejora de la transformación del aprendizaje. Se subraya que una formación docente intencionada y autónoma es una condición *sine quanon* fundamental para formar las futuras generaciones con alta consciencia de responsabilidad social y desarrollo sostenible. Definitivamente, los docentes son importantes e influyentes en la escuela y derivado de su labor, de las acciones específicas que realiza, se favorece el aprendizaje en los estudiantes. Por cuanto, desempeñan un papel fundamental en el éxito del sistema educativo y la sociedad.

En lo concerniente a la responsabilidad social educativa desarrollada desde la práctica docente, los informantes consultados establecen la importancia de los valores fundamentales

(inclusión, justicia social, empatía, respeto, fomento de la participación de los estudiantes, empoderamiento y pensamiento crítico) en relación con las nociones compartidas de responsabilidad social. Es así como recapitulando, se puede afirmar que los anteriores, permiten un acceso igualitario, el desarrollo de ciudadanos informados, conscientes y activos que contribuyan en beneficio de la sociedad.

Dicho brevemente, las observaciones se relacionan con la precisión de los criterios que se consideren rasgos vinculados a la promoción de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible. Es así como, desde la comprensibilidad de los aprendizajes ha de entenderse los nuevos cambios, demandas y desafíos que preocupan a la sociedad del conocimiento. Evidentemente, ello exige establecer parámetros para generar el desarrollo humano sostenible y atribuir a las instituciones educativas los ajustes en: los planes de estudio, los planes docentes, el enfoque curricular, las estrategias metodológicas y las relaciones con la comunidad educativa. De este modo, los establecimientos educativos aportan y construyen compromisos para el bienestar social.

Con referencia al tercer objetivo concreto, que establece precisar los criterios que se consideren atributos vinculados a la promoción de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible, se determina que las instituciones educativas son escenarios claves para alcanzar y promover el desarrollo sostenible. Dicho de otra forma, esta idea exige que se vuelque la mirada hacia la escuela, como territorio de predicamento valorativo que evoquen los impactos negativos inducidos por las acciones de los integrantes de la sociedad.

Como ya se hizo notar es imprescindible asumir desde el hacer pedagógico del docente la formación de ciudadanos con una actitud ética que provoque una preocupación moral. Lo anterior se fundamenta en la actitud ética, que se erige en tres dimensiones: personal, social y global. La primera, relacionada con la “Auto ética”, es decir, la ética de cada persona o ciudadano siendo moralmente responsable. La segunda, que hace referencia a la “Socio ética” que corresponde a la ética de la sociedad, necesaria para organizar la convivencia y una justa cohesión con los derechos humanos. Y finalmente, la “Antro poética” asociada a la ética del ser humano que consiste en el cuidado del bienestar de las generaciones futuras.

Se ha de realzar la preponderancia del desarrollo de ciudadanos comprometidos con el

desarrollo sostenible para enfrentar los retos medioambientales y sociales en la actualidad. Con base en lo anterior, se señalan como atributos vinculados a la promoción de ciudadanos comprometidos con esta causa: el conocimiento, la conciencia ecológica, la participación activa, el compromiso, la ética y el pensamiento crítico. En suma, los atributos mencionados anteriormente convergen en potenciar la sostenibilidad y fortalecer la cohesión social.

Con relación al objetivo integrador sobre generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible, se asume como flexibilidad en la propuesta de un camino dentro de un marco interdisciplinario para la educación que puede contribuir significativamente a la construcción de sociedades más justas, equitativas y respetuosas del medio ambiente. Lo que resalta, desde luego, es que la educación es, en el presente y en el futuro la esperanza de la preservación con bienestar de la existencia humana. A partir de esta idea es indiscutible el papel considerable que juega el docente desde su hacer pedagógico como agente que gestiona diversos elementos dentro de su labor para proponer experiencias desde su saber pedagógico que coincidan en didácticas transformativas que impacten de manera real a los estudiantes.

Es así como, se concibe como aproximación teórica el hacer pedagógico del docente, guiado por una didáctica transformativa, que subsume, desde la comprensibilidad del aprendizaje, un predicamento valorativo acerca de la responsabilidad social estudiantil asociado, la cual ha de preponderar el desarrollo sostenible. Desde este fundamento, se deben encauzar las acciones de carácter formativo diseñadas por el docente y recibidas por los estudiantes. Pues, es precisamente de donde se coligen las dimensiones que se integran en la elicitación de este constructo que son: hacer pedagógico, didáctica transformativa, comprensibilidad del aprendizaje, responsabilidad social estudiantil y educación sostenible.

Finalmente, en la medida que el docente contemple el impacto de su hacer pedagógico desde una didáctica transformativa, en la que se genere conciencia, determinación y decisión, estará en atención exclusiva al bienestar de la sociedad. En este sentido se invita a adoptar e involucrar dentro de las prácticas pedagógicas un enfoque en responsabilidad social estudiantil que se materialice en ciudadanos con inteligencia sostenible. Cabe resaltar que promover la

responsabilidad social desde una edad temprana puede ser particularmente efectivo para asegurar hábitos y una cultura de vida que mantenga una conciencia sostenible.

La futuridad: ¿Qué continúa, a partir de la investigación?

Esta investigación abre nuevos escenarios de análisis que ante la globalización del conocimiento y la creación y el desarrollo de lecciones experienciales imbuje a los estudiantes en tematizaciones que trascienden los límites del aula. La importancia de involucrar a los estudiantes en ejercicios y actividades de aprendizaje se destaca en todas las perspectivas teóricas analizadas. En razón a ello, presentar a la comunidad académica los resultados de la investigación sobre la responsabilidad social educativa de los docentes de básica primaria, permite reconocer su importancia hacia la transformación de ciudadanos éticos, participativos, desde el buen ejemplo dentro y fuera del aula de clases.

Se sugiere de igual forma, realizar análisis complementarios para extender la investigación a la básica secundaria, teniendo en consideración que es la población estudiantil más próxima a terminar su trayectoria escolar y que por ende direccionarán sus planes de vida hacia la transformación de la sociedad. Sería interesante explorar esas otras posibilidades de estudios investigativos en profundizar sobre los diferentes mecanismos de coevaluación de la práctica pedagógica que conduzcan a resultados específicos en la mejora de la calidad de educativa, en particular aquellas estrategias y uso de materiales para lograr un aprendizaje significativo que influya en ciudadanos con inteligencia sostenible.

Es pertinente establecer que debe presentarse investigaciones como la desarrollada en este documento ante eventos académicos y ponencias para informar sobre los resultados. Lo anterior, entendiendo que los estudiantes son capaces de analizar los problemas sociales principalmente en un nivel descriptivo, no en niveles interpretativos y críticos, lo que sugiere que existe la necesidad de prestar una atención más integral a la ética y la justicia social desde la práctica pedagógica del docente. Además, porque ello debe necesariamente impactar el desarrollo de políticas educativas tendientes a promover la responsabilidad social desde la escuela en el marco del cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenibles propuestos en la agenda mundial 2030. Las cuales, a su vez, deben ser dinamizadas al interior de los

establecimientos educativos y traducidas en políticas institucionales, planes estratégicos y acciones pedagógicas que permitan vivenciar una cultura en responsabilidad social.

REFERENCIAS

- Abdulrahim, E., & Alzahrany, H. (2018). *The role of primary school in the development of social responsibility from the point of view of teachers in the city of Jeddah (field study)*. https://jsre.journals.ekb.eg/article_24043.html?lang=en
- Adamyants, T. (2023). “*Smart People for Smart Cities (in the light of the ideas of T. M. Dridze)*”, *Research Result*. . <http://rrsociology.ru/en/journal/annotation/3037/>
- Aghabarari, M., & Rahimi, M. (2020). *EFL Teachers’ Conceptions of Professional Development during the Practicum: Retrospective Perceptions and Prospective Insights*”. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 5(1).: doi:<https://doi.org/10.1186/s40862-020-00084-0>
- Aguilar, F. (2019). *Enfoques y perspectivas del pensamiento pedagógico*. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19039/1/ENFOQUE%20Y%20PERSPECTIVAS%20DEL%20PENSAMIENTO.pdf>
- Aguilar, F., & Collao, H. (2023). *Formación docente desde la filosofía educativa transdisciplinaria*. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/24327>
- Ajzen, I., & Kruglanski, A. (2019.). *La acción razonada al servicio de la búsqueda de objetivos*. *Psychological Review* (2019), págs. 774-786, : 10.1037/rev0000155
- Akkerman, S., & Meijer, P. (2011). *A dialogical approach to conceptualizing teacher identity*. *Teach.* . *Teach. Educ.* 27, 308–319. : doi: 10.1016/j.tate.2010.08.013
- Alberts, B. (2013). *Prioritizing science education*. . *Science* 340, 249–249. : doi: 10.1126/science.1239041
- Aleman, T. (2018). *Desarrollo sustentable: teoría y práctica*. p. https://ecosur.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1017/1093/1/0000353571_documento.pdf.
- Algraini, S. (2019). *Education for human development: A capability perspective in Saudi public education*. *Compare* 2019, 51, 416–432. : https://www.researchgate.net/publication/335002996_Education_for_human_development_a_capability_perspective_in_Saudi_public_education
- Ali Mestarihi, M. (2019). *The role of students' activities in enhancing social responsibility*. <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/The-Role-of-Students-Activities-in-Enhancing-Social-Responsibility-among-Jordanian-Universities-Students.pdf>
- Alvarado, A. (2007.). *Marketing y Responsabilidad*. <http://www.teoriaypraxis.uqroo.mx/doctos/Numero4/Alvarado.pdf>
- Álvarez, C. (2015). *Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución*.https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200011
- Álvarez, J., & Gayou, J. (2014). *La entrevista como técnica de investigación cualitativa*. *Universidad Autonoma San Jose de Hidalgo*. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n7/r1.html>
- Al-Zahrani, E. (2018). *The Role of the Primary School in Developing Social Responsibility from the Point of View of Female Teachers in the City of Jeddah: A Field Study*. . *Journal of Scientific Research in Education*, Ain Shams University, Girls’ College: https://jsre.journals.ekb.eg/article_24043.html?lang=en

- Ambotang, A., & Hamid, R. (2021). *The Effof Instructional Leadership, Emotional Intelligence and Headmaster's Personality Towards Primary Schools Teachers' Job Performance in Sabah*. Sains Insani. 6 (1), 35-44.: <https://doi.org/10.33102/sainsinsani.vol6no1.236>
- Armijo, A. (2021). *Filosofía de las ciencias sociales: desarrollo enfoques y compromisos ontológicos*. Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia, vol. 21, núm. 42, pp. 37-72.: <https://www.redalyc.org/journal/414/41469137002/html/>
- Arráez, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). *La Hermenéutica: una actividad interpretativa*. SAPIENS, 7(2), 171-181: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-581520060002000
- Arráez, J., & Moreno, L. (2006). *La Hermenéutica: una actividad interpretativa*. SAPIENS 7(2). pp, 171-181., pp. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-581520060002000.
- Ávalos, B. (2014). *La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control*. Estud. pedagóg. vol.40 no.Especial Valdivia : https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000200002
- Axelsson, K. (2017). *Entrepreneurship in a school setting*. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1090459/FULLTEXT01.pdf>
- Bahajin, S. (2018). *La educación como instrumento de la cultura de paz*. Universitat Jaume I, Spain: <https://www.redalyc.org/journal/1794/179462782006/>
- BancoMundial. (2019). *La crisis del aprendizaje: Estar en la escuela no es lo mismo que aprender*. <https://www.bancomundial.org/es/news/immersive-story/2019/01/22/pass-or-fail-how-can-the-world-do-its-homework>
- Barbour, R. (2022). *Components of trustworthiness in qualitative research*. <https://www.quantilope.com/resources/glossary-trustworthiness-in-qualitative-research>
- Barrett, R. (2004). *People and policies: Transforming the human-computer partnership*. In Policies for Distributed Systems and Networks, : https://www.academia.edu/333661/People_and_Policies
- Barrios, V. (2018). *Educación, compromiso social y formación docente*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/743196.pdf>
- Barry, J. (2006). *La resistencia es fértil: de la ciudadanía ambiental a la sustentabilidad*. En: Dobson A, Bell D, editores. *Ciudadanía ambiental*. . Cambridge: Instituto de Tecnología de Massachusetts; 2006. pág. 21-48.: https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=CZL6AQAQAQBAJ&oi=fnd&pg=PA21&ots=AHBehoSZGR&sig=gloQIX4n2VO8HW3N_KE1LGcWGUc&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Bartram, D., Robertson, I., & Callinan, M. (2002). *Introduction: a [19]framework for examining organizational effectiveness*. In I. T. Robertson, M. Callinan, & D. Bartram (Eds.), *Organizational effectiveness: . The role of psychology*, pp. 1-10, Chichester, UK: <https://www.semanticscholar.org/paper/Organizational-effectiveness-%3A-the-role-of/acf12b382dba61f5e04d69507eac210805411b2c>
- Beaud, S. (2018). *El uso de la entrevista en las ciencias sociales* . <http://www.scielo.org.co/pdf/rcan/v54n1/0486-6525-rcan-54-01-00175.pdf>
- Beck, U. (1992). *Risk Society- Towards a New Modernity*. . London: Sage Publications Limited.: <http://www.riversimulator.org/Resources/Anthropology/RiskSociety/RiskSocietyTowardsAnewModernity1992Beck.pdf>
- Bejarano, J. (1998). Coleccion de documentos iica. p. <http://repiica.iica.int/docs/B0105e/B0105e.pdf>.

- Bermejo-Luque, L. (2014). Deduction without dogmas: the case of moral analogical argumentation. . In 3. 3.–3. Informal Logic. <https://doi.org/10.22329/il.v34i3.4112>.
- Bertuzzi, M. (2017). *El aula como espacio de transformación*. . Reflexión Académica: <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/cdc/article/view/5020>
- Billett, S. (2000). *Guided learning at work*. Journal of Workplace learning, 12(7), 272–285.: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/13665620010353351/full/html>
- Blancas, E. (2018). *Educación y desarrollo social*. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960866008/html/>
- Bolivar, A. (2013). *La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad*. . <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024003.pdf>
- Bonwell, C., & Eison, J. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. . San Francisco: Jossey-Bass: <https://eric.ed.gov/?id=ED336049>
- Bowen, H. (1953). Responsabilidad Social del Empresario; . *Harper & Brothers: Nueva York, NY, EE. UU., 1953*, 23-63.
- Brighouse, H., Ladd, H., Loeb, S., & Swift, A. (2008). *Educational goods and values: A framework for decision-makers*. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10062141/1/Swift_1172863-pais-091215-educational.pdf
- Brindley, J., Blaschke, L., & Walti, C. (2009). *Creating effective collaborative learning groups in an online environment*. The international Review of Research in Open and Distributed Learning, 10(3). : <http://www.irrodl.org.proxyum.resear>
- Brizuela, G., Gonzales, C., Brizuela, Y., & Sanchez, D. (2021). *La educación en valores desde la familia en el contexto actual*. <https://www.redalyc.org/journal/3684/368468848015/html/>
- Bruner, J. (2003). *La Fábrica De Historias: Derecho, literatura, vida*. . Fondo de Cultura: <https://1library.co/article/narrativa-lenguaje-y-las-narrativas-infantiles.ozl8lnoq>
- Budak, V. (2019). *La continuidad en el entorno educativo como problema psicológico y pedagógico naukovij visnik mnu imeni V. O. Suhomlins`kogo*. pedagogichni nauki № 1 (64), lutij, pp30-37: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1336079.pdf>
- Bullones, E. (2021). *Reflexiones en torno a la responsabilidad social en educación*. . Red De Investigación Educativa, 14(1), 70 - 76. : <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/3588>
- Bustamante, A. (2006). *Educación, compromiso social y formación docente*. <https://rieoei.org/historico/jano/opinion16.htm>
- Buxarrais, R. (1998). *Educación para la solidaridad*. https://www.academia.edu/1532046/Educacion_para_la_Solidaridad
- Cabero, J. (2013). *La Aplicación del Juicio de Experto como Técnica de Evaluación de las Tecnologías*. . <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v7n2/art01.pdf>
- Cachaya, M. (2018). *Estrategias implementadas por los docentes para el fortalecimiento del clima y la gestión de aula en el proceso de inclusión educativa*. <https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2019/08/18.pdf>
- Campbell, R., McCloy, S., Oppler, C., & Sager, S. (1993). *A theory of performance*. In N. Schmitt & W. C. Borman (Eds.), . Personnel selection in organizations, pp. 35–70. San Francisco: Jossey-Bass,: <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1222840>
- Carbonero, M., Martín-Anton, L., & Otero, S. (2017). *Program to Promote Personal and Social Responsibility in the Secondary Classroom*. Front. Psychol., 22 May 2017: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00809/full>
- Cárdenas, L. (2019). *La creatividad y la educación en el siglo XXI*. <https://www.redalyc.org/journal/5610/561068684008/html/>

- Castro, E., Peley, R., & Morillo, R. (2006). *La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista*. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(3), 591-595.: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182006000300012
- Castro, N. (2014). *Currículo y responsabilidad social en la formación de ingenieros*. Tesis doctoral: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3887/Castronestor2014.pdf>
- CEPAL. (2013). *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/1430a3ff-1b88-4a49-a8e1-037f89bd77e6/content>
- CEPAL. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Cermeño, D. (2020). *El aprendizaje para el desarrollo sustentable*. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAU4067.pdf>
- CERSE. (2010). *La Responsabilidad Social de las Empresas (RSE) el Desarrollo Sostenible y el Sistema de Educación*. https://www.mites.gob.es/ficheros/rse/documentos/cerse/4_RSE_y_Educacion.pdf
- Chaves, O. (2008). *Formación pedagógica: la Práctica Docente en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Valle*. Universidad del valle: https://www.researchgate.net/publication/303300192_Formacion_pedagogica_la_Practica_Docente_en_la_Licenciatura_en_Lenguas_Modernas_de_la_Universidad_del_Valle
- Chevallard, Y., & Bosch, M. (2020). *Anthropological Theory of the Didactic (ATD)*. In: Lerman, S. (eds) *Encyclopedia of Mathematics Education*. Springer, Cham.: https://doi.org/10.1007/978-3-030-15789-0_100034
- Chickering, A., & Gamson, Z. (1999). *Development and adaptations of the seven principles for good practice in undergraduate education*. *New Directions for Teaching and Learning*: <https://www.lonestar.edu/multimedia/sevenprinciples.pdf>
- Chouhan, V., & Srivastava, S. (2014). *Understanding [9]competencies and competency modeling: a literature survey*, *Journal of Business and Management*, vol. 16(1), pp. 14 – 22, 201: https://www.researchgate.net/publication/269791910_Understanding_Competerencies_and_Compentency_Modeling_-_A_Literature_Survey
- Christenson, S., & Sheridan, S. (2001). *Schools and Families: Creating Essential Connections for Learning. The Guilford School Practitioner Series*. <https://eric.ed.gov/?id=ED456941>
- Claxton, G. (2006). *Expanding the capacity to learn: A new end for education? University of Bristol Graduate School of Education, Opening Keynote Address British Educational Research Association Annual Conference*, Warwick University (September 6 2006): https://www.researchgate.net/publication/242098099_Expanding_the_capacity_to_learn_A_new_end_for_education
- Coelho, M., & Menezes, I. (2021). *University Social Responsibility, Service Learning, and Students' Personal, Professional, and Civic Education*. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.617300/full>
- Cohen, J. (2006). *ocial, Emotional, Ethical, and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy, and Well-Being*. https://www.researchgate.net/publication/235420498_Cohen_J_2006_Social_emotional_ethical_and_academic_education_Creating_a_climate_for_learning_participation_in_democracy_and_well-being_Harvard_Educational_Review_Vol_76_No_2_Summer_pg_201-237_wwwhepgo

- Cohen, J. (2010). *Getting recognized: teachers negotiating professional identities as learners through talk*. *Teach. T.* each. Educ. 26, 473–481.: doi: 10.1016/j.tate.200906.005
- Consejo Nacional de Investigaciones. (2012). *Investigación en educación basada en disciplinas: comprensión y mejora del aprendizaje en ciencias e ingeniería de pregrado*. Washington, DC: Prensa de las Academias Nacionales.: <https://nap.nationalacademies.org/catalog/13362/discipline-based-education-research-understanding-and-improving-learning-in-undergraduate>
- Contreras-Colmenares, A. (2018). *Precisiones conceptuales y procedimentales acerca de la proposición de aproximaciones teóricas en las tesis doctorales*. *Revista Perspectivas*. Volumen 3, número 1, 2018, (pp:115-132):. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/1428>
- Cook, D., & Artino, A. (2016). *Motivation to learn: an overview of contemporary theories*. *Med Educ.* 2016;50(10):997–1014.: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27628718/>
- Cook-Sather, A. (2014). *Student-faculty partnership in explorations of pedagogical practice: A threshold concept in academic development*. *International Journal for Academic Development*, 19(3), 186–198.: doi: 10.1080/1360144X.2013.805694
- Córica, J. (2020). *Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto*. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331463171013/html/>
- Cornell, J. (2018). *Aprendizaje global*. Oficina del Rector de la Universidad de Cornell.: <https://provost.cornell.edu/assessment/learning-outcomes>
- Cornell, R. (1985). *A Day in the Life of an Early Childhood Teacher: Identifying the Confronting Issues and Challenges That Arise*. George Allen & Unwin, Sydney: [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1216336](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1216336)
- Cortez, A. (2018). *Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del*. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6221/1/T2652-MIE-Cortez-Indicadores.pdf>
- Cureton, A. (2012). *Solidarity and Social Moral Rules*. *Ethical Theory and Moral Practice*: <https://doi.org/10.1007/s10677-011-9313-8>
- Darvin, R., & Norton, B. (2015). *Identity and a model of investment in applied linguistics*. . <https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/identity-and-a-model-of-investment-in-applied-linguistics/91EE4C7572272B233A16286768E0E5B8>
- Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). *The personal and professional selves of teachers: stable and unstable identities*. . *Br. Educ. Res. J.* 32, 601–616. : doi: 10.1080/01411920600775316
- De la Asuncion, L. (2023). *Educación emocional para docentes de educación Básica Primaria. ¿Necesidad o moda?* <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1931/Educaci%C3%B3n%20emocional%20para%20docentes%20de%20educaci%C3%B3n%20B%C3%A1sica%20Primaria.pdf?sequence=1>
- DeCarvalho, R. (1991). *The humanistic paradigm in education*. *The Humanistic Psychologist*, 19(1), 88–104. : <https://doi.org/10.1080/08873267.1991.9986754>
- Decreto 1743 (1994). *Funcion Publica*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1301>

- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. Unesco: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Circulo Semiotico. : <https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/dewey-john-democracia-y-educacion.pdf>
- Di Berardino, M., & Vidal, A. (2017). *Filosofía de las ciencias : Hacia los cálidos valles de la pistemología contemporánea*. . La Plata : Edulp. (Libros de cátedra. Sociales). En Memoria Académica: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.542/pm.542.pdf>
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza Situada*. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>
- Díaz, F., & Hernández, G. (1998). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes*. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf>
- Dielini, M., Nesterova, M., & Dobronravova, I. (2021). *Social Responsibility and Social Cohesion as Drivers in the Sustainable Development of Universities*. . Baltic Journal of Economic Studies, 7, 63-71.: <https://doi.org/10.30525/2256-0742/2021-7-4-63-71>
- Dielini, M.; Nesterova, M.; Dobronravova, I. (2021). *Social Responsibility and Social Cohesion as Drivers in the Sustainable Development of Universities*. Baltic Journal of Economic Studies, 7, 63-71.: <https://doi.org/10.30525/2256-0742/2021-7-4-63-71>
- Dobson, A. (2010). *Ciudadanía ecológica*. En: Reynolds M, Blackmore C, Smith MJ, editores. Lector de responsabilidad ambiental. Londres: Libros Zed; 2009. pág. 256–70.: <http://www.acuedi.org/ddata/10939.pdf>
- Dollarhide, C., & Granello, D. (2012). *Humanistic perspectives on counselor education and supervision*. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203838280-23/humanistic-perspectives-counselor-education-supervision-colette-dollarhide-darcy-haag-granello>
- Domingo, M. (2002). *Naturaleza humana y estado de educación en Rousseau: la sociedad*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/244122.pdf>
- Driscoll, M. (2005). *Psychology of learning for instruction (3rd ed.)*. Boston: Pearson Education,.: https://www.academia.edu/27505451/Psychology_of_Learning_for_Instruction
- Duque, P., Rodríguez, J., & Vallejo, S. (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805022434/paulaandreaduque.pdf>
- Dussel, I. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia : entre la emergencia, el compromiso y*. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- Ebergenyi, M. (2008). *Componentes y factores del desempeño lingüístico*. https://www.academia.edu/31149674/COMPONENTES_Y_FACTORES_EN_EL_DESEMPEÑO_LINGÜÍSTICO-MARCELA_ILIANA_EBERGENYI_MAGALONI
- Ellis, M. (2016). *The critical global educator: Global citizenship education as sustainable development*. . New York, NY: Routledge.: <https://www.routledge.com/The-Critical-Global-Educator-Global-citizenship-education-as-sustainable/Ellis/p/book/9781138094147>
- Escartí, A., Llopis-Goig, R., & Wright, P. (2016). *Evaluación de la fidelidad de la implementación de un programa de responsabilidad social y personal de enseñanza basado en la escuela*

- en educación física y otras áreas temáticas.* . Revista de Didáctica de Didáctica de la Educación Física, 37, 12-23. : <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0200>
- Esfijani, A. (2012). *Ranking of Virtual Universities Based on University Social Responsibility (USR)*. https://www.researchgate.net/publication/235345174_Ranking_of_Virtual_Universities_Based_on_University_Social_Responsibility_USR
- Esponda, K. (2010). *VICTORIA CAMPS: Educar para la ciudadanía* . <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8028766.pdf>
- Esquerre, L., & Pérez, M. (2020). *Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano*. Revista Educación, 2020: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442021000200628&script=sci_abstract&tlng=es
- Expósito, C. (2018). *Valores básicos del profesorado: una aproximación desde el modelo axiológico de Shalom Schwartz*. Educación y Educadores, 21(2), 307-325. : doi: 10.5294/edu.2018.21.2.7
- Fleetwood, S. (2014). *Critical realism and systematic dialectics: A reply to Andrew Brown*. Work, Employment and Society, 28(1), 124-138.: <https://doi.org/10.1177/0950017013501955>
- Fleming, T. (2018). *Mezirow and the Theory of Transformative Learning*. https://www.researchgate.net/publication/325117850_Mezirow_and_the_Theory_of_Transformative_Learning
- Fraser, W. (2018). *Filling gaps and expanding spaces - voices of student teachers on their developing teacher identity*. . South African Journal of Education, 38(2), 1-11.: <https://dx.doi.org/10.15700/saje.v38n2a1551>
- Frederick, W. (1998). Moving to CSR4: what to pack for the trip,. *Business and Society*, 37, 40-59. , p. <http://dx.doi.org/10.1177/000765039803700103>.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. . Edición 30 Aniversario. Nueva York, NY: Continuum International. : <https://envs.ucsc.edu/internships/internship-readings/freire-pedagogy-of-the-oppressed.pdf>
- Friedman, M. (1970). *The social responsibility of business is to increase its profits*. . N. Y. Times Mag 1970. : https://www.researchgate.net/publication/288713811_Friedman's_The_Social_Responsibility_of_Business_is_to_Increase_Its_Profits_A_Critique_for_the_Classroom
- Fuadiah, N., & Suryadi, D. (2019). *Teaching and Learning Activities in Classroom and Their Impact on Student*. <https://www.studocu.com/id/document/sekolah-tinggi-ilmu-ekonomi-66-kendari/saa-skkal-mmska/teaching-and-learning-activities-in-classroom-and/59770752>
- Fundación Publica Galega. (2018). *Tipos de entrevistas* . <https://fpgft.gal/pdf/la-entrevista-de-trabajo-castellano.pdf>
- Gadamer, H. (2009). *Friendship and Solidarity*. . Research in Phenomenology. : <https://doi.org/10.1163/156916408X389604>
- Gagné, R., Briggs, L., & Wager, W. (1992). *Principles of Instructional Design 4th ed.* elmont, CA: Wadsworth/Thompson Learning;; 1992.: <https://psycnet.apa.org/record/1974-33131-000>
- Gaidano, G., Balocco, R., Al Essa, W., Turolla, A., Barbato, R., Dianzani, U., . . . Ravinetto, R. (2020). *European education corridors: opportunity for academic solidarity*. . The Lancet, 395(10233), 1343.: doi: 10.1016/S0140-6736(20)30484-0.
- Galiza, D. (2017). *Avaliação Escolar: Contradições Reveladas No Contexto*. https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO_EV073_MD1_SA2_ID9109_03102017234622.pdf

- Gallegos, W., & Oblitas, A. (2014). *Aprendizaje por descubrimiento vs. Aprendizaje significativo: Un experimento en el curso de historia de la psicología*. . Academia Paulista de Psicologia, 34(87), 455-471. : http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2014000200010
- Galo, C. (2003). *El currículo en el aula: los componentes didácticos*. <https://glifos.upana.edu.gt/library/index.php?title=1083&lang=es%20%20&query=@title=Special:GSMSearchPage@process=@field1=encabezamiento@value1=PEDAGOGIA%20@mode=advanced&recnum=12>
- Garcia, K. (2020). *Papel del docente y de la escuela en el fortalecimiento de los Proyectos de Vida Alternativos (PVA)*. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7453>
- Gaudelli, W. (. (2016). *Global citizenship education*. . New York, NY: Routledge.: <https://www.routledge.com/Global-Citizenship-Education-Everyday-Transcendence/Gaudelli/p/book/9781138925946>
- Gherghinescu, R. (1999). *Conceptul de competență didactică*. . In: Marcus, S., (coord.). *Competența didactică: perspectiva psihologică*. București:: https://www.academia.edu/108440066/Semnificatia_Comunicarii_Didactice_En_Formarea_Competenței_Didactice_La_Studenții_Pedagogici
- Gillani, B. (2003). *Learning theories and the design of e-learning environments*. . Lanham, MD: University Press of America.
- Gitomer, D., & Bell, C. (2016). *Coordinating PreK-16 STEM Education Research and Practices for Advancing and Refining Reform Agendas*. https://www.researchgate.net/publication/326129096_Introduction_Coordinating_PreK-16_STEM_education_research_and_practices_for_advancing_and_refining_reform_agendas
- Goldsmith, T., & Johnson, P. (1990). *A structural assessment of classroom learning*. In R. W. Schvaneveldt (Ed.), : *Pathfinder associative networks*. Studies in knowledge organization (pp. 241–254). Norwood, NJ: Ablex.: https://www.academia.edu/76338105/Structural_Assessment_of_Knowledge_and_Skill
- Gomez, L., Muriel, E., & Londoño, D. (2019). *El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC*. <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/html/>
- Gómez, M., & Puiggrós, A. (2018). *Fuentes sobre alternativas pedagógicas populares en América Latina*. http://base.socioeco.org/docs/fuentes_sobre_alternativas_pedagogicas_populares_en_america_latina_interactivo.pdf
- Gonzalez, M. (2015). *Los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. https://www.corresponsables.com/download/DOSSIER_ODS_IBERO.pdf
- Gonzalez, P. (2022). *Un sistema de Reflexión para Orientar las Prácticas Educativas en Básica Primaria*. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/0a36fb23-bade-4b3d-8b2d-240b982c53b7/content>
- Good, T., & Brophy, J. (1990). *Educational psychology: A realistic approach*. .4th ed. White Plains, NY: Longman.: [https://www.scirp.org/\(S\(1z5mqp453ed%20snp55rrgct55\)\)/journal/paperinformation.aspx?paperid=87714](https://www.scirp.org/(S(1z5mqp453ed%20snp55rrgct55))/journal/paperinformation.aspx?paperid=87714)
- Good, T.; Brophy, J. (1990). *Educational psychology: A realistic approach*, 4th ed. White Plains, NY: Longman: <https://eric.ed.gov/?id=ED314367>

- Goren, H., & Yemini, M. (2017). *Global citizenship education redefined – A systematic review of empirical studies on global citizenship education*. International Journal of Educational Research, 82(C), 170–183.: <https://www.learntechlib.org/p/204025/>
- Gould, M. (2008). *The Learning Process. Learning Process –*. Research Starters Education, 1. : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017519.pdf>
- Gould, S. (1995). *Researcher introspection as a method in consumer research: Applications, issues, and implications*. Journal of Consumer Research, 21 (4) (1995), pp. 719-722,; 10.1086/209430
- Grassian, E., & Kaplowitz, J. (2001). *Information literacy instruction: Theory and practice*. . New York: Neal-Schuman.: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1175503](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1175503)
- Griebler, U., Rojatz, D., Simovska, V., & Forster, R. (2017). *Effects of student participation in school health promotion: a systematic review*. . Health Promot. Int. 32, 195–206.: doi: 10.1093/heapro/dat090
- Gudmondottir, S., & Shulman, L. (1987). *Pedagogical content knowledge in social studies*. . Scandinavian Journal of Education Research 31(2): 59-70.: <https://teachsource.files.wordpress.com/2013/05/gudmundstoddir-shulman-1987.pdf>
- Guirado, M. (2010). *A análise institucional do discurso como analítica da subjetividade*. <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/47/tde-24082009-094342/pt-br.php>
- Gurdian, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. <https://web.ua.es/it/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Gutierrez, E. (2007). De las teorías del desarrollo al desarrollo sustentable. Historia de la construcción de un enfoque. p. <https://www.redalyc.org/pdf/607/60715120006.pdf>.
- Haney, M. (2004). *Corporate Loss of Innocence for the Sake of Accountability*. . Journal of Social Philosophy, 35(3), 391–412: https://www.researchgate.net/publication/229818339_Corporate_Loss_of_Innocence_for_the_Sake_of_Accountability
- Hasselgren, B., & Beach, D. (1997). *Phenomenography: A good-for-nothing brother of phenomenology? Outline of an analysis*. . Higher Education Research & Development, 16(2), 191–202: https://www.academia.edu/654771/Phenomenography_a_good_for_Nothing_Brother_of_Phenomenology_Outline_of_An_Analysis
- Hatcher, T. (2002). Ethics and HRD: A new approach to leading responsible organizations. . Cambridge, MA: Perseus Books., p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ983776.pdf>.
- Heck, R. (2009). *Teacher effectiveness and student achievement: Investigating a multilevel cross-Classified Model*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ834836>
- Hennemann, T., Hillenbrand, C., Fitting-Dahlmann, V., Wilbert, J., & Urton, K. (2018). *"Hacia un sistema escolar inclusivo en el distrito de Mettmann - concepción de la evaluación científica"*. Revista de Educación Especial (2018), págs. 4 -: https://www.researchgate.net/publication/322370088_Auf_dem_Weg_zum_inklusive_Schulsystem_im_Kreis_Mettmann_-_Konzeption_der_wissenschaftlichen_Begleitevaluation
- Henriquez, G. (2021). *La Responsabilidad Social Universitaria desde el aprendizaje organizacional*. .

- <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/9667/Tesis%2072240564.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hessen, J. (1921). Teoría del conocimiento . pp. <https://dokumen.tips/documents/teoria-del-conocimiento-johannes-hessenpdf.html?page=1>.
- Hoffmann, J. (2015). *Avaliação e Educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança* . <https://rcolacique.files.wordpress.com/2010/02/avaliac3a7c3a3o-na-educac3a7c3a3o-infantil.pdf>
- Holbrock, M., & Vera, J. (2012). *Vygotsky and Sociocultural Approaches to Teaching and Learning*. https://www.researchgate.net/publication/233858620_Vygotsky_and_Sociocultural_Approaches_to_Teaching_and_Learning
- Hoyle, P. (2016). *Must try harder: an evaluation of the UK government's policy directions in STEM education. Paper presented at ACER Research Conference*. Australian Council for Educational Research): https://research.acer.edu.au/research_conference/RC2016/8august/4/
- Huamán, F., Churampi, R., & Poma, G. (2022). *Ciudadanía socialmente responsable: caso Red Interquorum Junín-Perú*. . Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina , 10(2), : http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000200019
- Huitt, W., & Dawson, C. (2011). “*Social Development: Why It Is Important and How to Impact It*. ” Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University.: <http://www.edpsycinteractive.org/papers/socdev.pdf>
- Huxley, J. (1957). *In new bottles for new wine*. London. Chatto and Windus; 1957. p. 13-7.: <https://ia800306.us.archive.org/19/items/NewBottlesForNewWine/New-Bottles-For-New-Wine.pdf>
- Ichinose, T. (2017). *An analysis of transformation of teaching and learning of Japanese schools that significantly addressed education for sustainable development*. Journal of Teacher Education for Sustainability,19(2), 36–50.: https://www.researchgate.net/publication/322671374_An_Analysis_of_Transformation_of_Teaching_and_Learning_of_Japanese_Schools_that_Significantly_Addressed_Education_for_Sustainable_Development
- Jiménez, E., Deliyore, M., & Morales, C. (2022). *Funcion orientadora de la persona docente: una experiencia en territorio indígena Bribri*. . Cantón de Talamanca (Costa Rica) durante 2019-2020. Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe, 19(2), e50899. : doi: <https://doi.org/10.15517/c.a.v19i2.50899>
- Jimenez, H., & Perez, R. (2021). *Relacion Familia-Escuela Desde La Corresponsabilidad*. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/8183/RELACION%20FAMILIA-ESCUELA%20DESDE%20LA%20CORRESPONSABILIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Johnson, P., Brookes, M., Wood, G., & Brewster, C. (2017). *Legal Origin and Social Solidarity: The Continued Relevance of Durkheim to Comparative Institutional Analysis*. . Sociology: <https://doi.org/10.1177/0038038515611049>
- Jonassen, D., Davidson, M., Collins, M., Campbell, J., & Haag, B. (1995). *Constructivismo y comunicación mediada por ordenador en la educación a distancia*. . Revista Estadounidense de Educación a Distancia, 9 (2), 7–26: https://www.researchgate.net/publication/242098273_Constructivism_and_Computer-Mediated_Communication_in_Distance_Education

- Jucious, M. (1963). *Personnel management* (5th ed.). Homewood, IL: Richard D. Irwin., 5-763.
- Kalai, I., Kirmi, B., & Lhassan, F. (2022). *Investigating the effect of teacher commitment on student academic achievement*. <https://www.ssbfnct.com/ojs/index.php/ijrbs/article/view/1507>
- Kamkwamba, W. (2009). *The Boy Who Harnessed the Wind: Creating Currents of Electricity and Hope*. https://libguides.library.ncat.edu/Boy_Who_Harnessed_the_Wind
- Karpicke, J., & Smith, M. (2012). *Separate mnemonic effects of retrieval practice and elaborative encoding*. *Journal of Memory and Language*, 67(1), 17–29.: <https://doi.org/10.1016/j.jml.2012.02.004>
- Kilic, A. (2010). *Learner-centered micro teaching in teacher education*. . *International Journal of Instruction*, 3,77–100: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED522934.pdf>
- Krzemien, D., & Lombardo, E. (2006). *Rol Docente Universitario y Competencias Profesionales en la Licenciatura de Psicología*. *Psicología Escolar e Educacional*. 2006;10(2):173–186. : doi: 10.1590/S1413-85572006000200002
- Kunneman, H. (2005). *Beyond the Fat-ego: cornerstones for a critical humanistic perspective*. . *Amsterdam: Humanistics University Press (B.V. Uitgeverij SWP)*., 56.
- Kurian, P., Munshi, D., & Bartlett, R. (2014). *Sustainable citizenship for a technological world: negotiating deliberative dialectics*. . *Citizsh Stud*. 2014;18(3–4):435–51.: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13621025.2014.905284?journalCode=ccst20>
- Lacunza, B. (2011). *Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos*. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Lampert, M., Beasley, H., Ghouseini, H., Kazemi, E., & Franke, M. (2010). *Using designed instructional activities to enable novices to manage ambitious mathematics teaching*. In: Stein M.K., Kucan L., editors. *Instructional explanations in the disciplines*. Springer; New York: 2010. pp. 129–141.: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4419-0594-9_9
- Lan, S., Qizong, H., & Chun, S. (2015). *Review on the research of sense of social responsibility of Chinese adolescent in last ten years*. . *Educ. Res. Month*. 11, 22–28. : doi: 10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2015.11.004
- Lasky, S. (2005). *A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X0500079X>
- Lassnigg, L., & Mayer, K. (2011). *Definition and selection of key competencies in Austria*. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/22223/ssoar-2001-lassnigg_et_al-definition_and_selection_of_key.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2001-lassnigg_et_al-definition_and_selection_of_key.pdf
- Le Boterf, G. (2010). *Agir et réussir avec compétence (5e édition)*. . In *Construire les compétences individuelles et collectives*.: <https://www.eyrolles.com/Entreprise/Livre/construire-les-competences-individuelles-et-collectives-9782212555608/>
- Lei, Q. (2007). *Los factores de los profesores de inglés como lengua extranjera y el efecto de los estudiantes*. *Revisión educativa de EE. UU. y China*, 4(3), 60-67.: doi:10.2307/1170741
- Lenoir, Y., & Hasni, A. (2016). *Interdisciplinarity in primary and secondary school: Issues and perspectives*. *Creative education*,7,2433-2458.: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=71374>
- Lesh, R., & Lamon, S. (1992). *Assessment of Authentic Performance in School Mathematics*. AAAS *Press Series on Assessment and Evaluation*. <https://eric.ed.gov/?id=ED352262>

- Levich, B. (1973). Soviet professor on academic solidarity. *Index on Censorship*, 2(1), 109–110.
- Ley 115. (1994). *Ley de educación nacional de Colombia*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Longarezi, A. M., & de Araujo Souza, L. (2016). *Principios didácticos y métodos de formación del desarrollo en una edad de transición. Resultado de la investigación.* *pedagogía y psicología de la educación*, 3(4), 37–42. : doi:10.18413/2313-8971-2017-3-4-37-42
- Lopez, A., Zuñiga, C., Sanchez, S., & Santivañez, J. (2016). Teorías del desarrollo sustentable para el siglo XXI: un breve análisis. p.
https://www.researchgate.net/publication/325014662_Teorias_del_desarrollo_sustentable_para_el_siglo_XXI_un_breve_analisis.
- Lopez, R., & Mendoza, R. (2022). *Transcendental Leadership*. Cladea.org:
<https://cladea.org/wp-content/uploads/2022/01/224Raul-Lopez-Palomino-and-Joel-Mendoza-Gomez-Transcendental-Leadership-The-Path-for-Authentic-Leaders.pdf>
- Loro, F. (2018). *La gestión de la responsabilidad social del centro educativo (resced)*.
https://eprints.ucm.es/id/eprint/60223/1/La%20gestion%20de%20la%20responsabilidad%20social%20del%20centro%20educativo_resced_como%20instrumento%20de%20inclusi%C3%B3n.pdf
- Lubart, T., Glăveanu, V., De Vries, H., Camargo, A., & Storme, M. (2019). “*Cultural Perspectives on Creativity*,” . in *The Cambridge Handbook of Creativity*, eds J. Kaufman and R. Sternberg (Cambridge: Cambridge University Press), 421–447. : doi: 10.1017/9781316979839.022
- Luckesi, C. (1997). *Avaliação da Aprendizagem Escolar (6a ed.)*. São Paulo: Cortez.:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3225441/mod_resource/content/1/Luckesi_O%20ato%20de%20avaliar_2011%20_263_294.pdf
- Macías, F., Ron, M., & Olivo, D. (2021). *Los docentes y la recursividad en la educación multimodal*. *Revista Científica UISRAEL*, 8(Supl. 1), 121-132.:
<https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1e.2021.512>
- Manfred, A. (2004). Fundamentos de la transdisciplinariedad. . *Universidad Austral de Chile* , 23-34.
- Manzano-Sánchez, D., Conte-Marín, L., Gómez-López, M., & Valero-Valenzuela, A. (2020). *Applying the Personal and Social Responsibility Model as a School-Wide Project in All Participants: Teachers' Views*. . *Front Psychol.* 2020 Mar 27;11:579.: doi: 10.3389/fpsyg.2020.00579
- Manzano-Sánchez, D., Valero-Valenzuela, A., Conde-Sánchez, A., & Ming-Yao, C. (2019). *Applying the personal and social responsibility model-based program: differences according to gender between basic psychological needs, motivation, life and intention to be physically active*. . *Int. J. Environ. Res. Public Health* 16:2326.: 10.3390/ijerph16132326
- Maples, M. (1979). *A humanistic education: Basic ingredients*. . *The Humanistic Educator*, 17(3). 137-151.: <https://eprajournals.com/IJES/article/9238/download>
- Marius-Costel, E. (2010). *The didactic principles and their applications in the didactic activity*. . *SinoUS English Teaching*, 7(9), 24–34.: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED514739.pdf>
- Markauskaite, L., & Goddyear, P. (2014). *Professional work and knowledge*. n S. Billett, C. Harteis, & H. Gruber (Eds.), *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*(pp. 79 -106).:
https://www.researchgate.net/publication/285758188_Professional_Work_and_Knowledge

- Martin, L. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*. Fundación Universitaria Area Andina: <https://core.ac.uk/download/pdf/326425474.pdf>
- Martinez, L., Plaza, P., & Porto, L. (2023). *RSEdu: Responsabilidad Social Educativa*. https://www.researchgate.net/publication/369094928_RSEdu_Responsabilidad_Social_Educativa
- Martínez, P., Armengol, C., & Muñoz, J. (2019). *Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas*. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 18, núm. 36, pp. 55-74.: <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860003/html/>
- Martínez, R. (2010). *La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual*. *Revista Electrónica Educare*, XIV(1), 97-111: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114419010.pdf>
- Marton, F. (1981). *Phenomenography—Describing conceptions of the world around us*. *Instructional Science*, 10(2), 177–200.: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00132516>
- Marton, F., & Pang, M. F. (2008). *The idea of phenomenography and the pedagogy for conceptual change*. Vosniadou In S. *International handbook of research on conceptual change* (pp. 533–559).: https://www.researchgate.net/publication/303518094_The_idea_of_phenomenography_and_the_pedagogy_for_conceptual_change
- Mas Torres, S. (2003). *Historia de la filosofía antigua*. <http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:500519-1000/Documento.pdf>
- Masika, R., & Jones, J. (2016). *Building student belonging and engagement: Insights into higher education students' experiences of participating and learning together*. *Teaching in Higher Education*, 21(2), 138–150. : doi: 10.1080/13562517.2015.1122585
- Mason, P., & Barnes, M. (2007). *Constructing theories of change: Methods and sources*. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1356389007075221>
- Matias, A., & Hernández, S. (2018). *El reto de la identidad para la educación como institución social*. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139006/html/>
- Mazo, H., & Rodríguez, R. (2021). *El Bullying y su Influencia en la Convivencia de los Estudiantes del Grado 3 de la Institución*. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/15469/1/UVDT.EDI_MazoHeidy-RodriguezRosa_2021.pdf
- McDougall, H. (2015). *Challenges of Legal Education in the Neoliberal University*. *National Lawyers Guild Review*, 72(2), 65–80.: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2668644
- McEachan, R., Taylor, N., Harrison, R., Lawton, P., Gardner, M., & Conner, R. (2016). *Meta-Analysis of the reasoned action approach (RAA) to understanding health behaviors*. *Annals of Behavioral Medicine*: <https://doi.org/10.1007/s12160-016-9798-4>
- Medina, A. (2009). *Didáctica General*. https://issuu.com/raug/docs/134443684-didactica-general#google_vignette
- MEN. (2017). *Bases curriculares*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf
- Mendez, A. (2007). *Pedagogie: dictionnaire des concepts clés*. Paris: ES: https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/4371/pg_175188_inneduc17.pdf?sequence=1
- Meneses, G. (2007). *El proceso de enseñanza-aprendizaje*.: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>

- Meneses, M. (2022). *Análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria de la I.E. Palmira en el*.
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/15472/2022_Tesis_Meilin_Maria_Meneses_Acelas%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Meyers, C., & Jones, T. (1993). *Promoting active learning: Strategies for the college classroom*. San Francisco: Jossey-Bass: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1016/0307-4412%2894%2990198-8>
- Ministerio de Educación Nacional . (2005). *Educación Ambiental Construir educación y país*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-90891.html>
- Moje, E. (2015). *Doing and teaching disciplinary literacy with adolescent learners: A social and cultural enterprise*. . Harvard Educational Review. 2015;85(2):254–278: <https://meridian.allenpress.com/her/article-abstract/85/2/254/32166/Doing-and-Teaching-Disciplinary-Literacy-with>
- Molina, M., & Monetti, E. (2021). *La planificación didáctica como género profesional: usos y sentidos*. RAES, 13(22), pp. 187-202.: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8033439.pdf>
- Monier, D., Peña, R., Campoverde, D., & Villalba, K. (2022). *Desempeño docente: una percepción desde la teoría*. Universidad, Ciencia y Tecnología,; <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/689/1249>
- Montaya, D., & Nuñez, D. (2022). La educación ambiental como fundamento para el desarrollo . P. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/9482/LA%20EDUCACI%C3%93N%20AMBIENTAL%20COMO%20FUNDAMENTO%20PARA%20EL%20DESARROLLO%20DE%20LA%20COMPETENCIA%20CIENT%20C3%8DFICA%20DE%20INDAGACI%C3%93N.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Moraes, N., Brandle, G. F., & Garcia, J. (2018). *Sociología de la Educación para Educadores*. https://www.researchgate.net/profile/Juan-Garcia-226/publication/272348101_Sociologia_de_la_Educacion_para_Educadores/links/58afeb99a6fdcc6f03f3681c/Sociologia-de-la-Educacion-para-Educadores.pdf
- Moraleda, M., González, A., & García-Gallo, J. (1998). *Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales*. Madrid: TEA: <https://es.scribd.com/document/374569438/MANUAL-AECS>
- Moreno-Sierra, D., & Martínez-Pérez, L. (2022). *Educación ambiental crítica freireana: análisis de corrientes y aportes para la formación de profesores*. . Tecné, Episteme y Didaxis: TED, (52), 47-64. : <https://doi>
- Morin, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo. *Editorial Gedisa S.A*, 120.
- Muñiz, M., & Suárez, J. (2012). *Educación en valores y competencias sociales: Diferencias (o no) entre institutos públicos y colegios concertados*. En A. Caparrós, (Ed.). *Investigaciones de Economía de la Educación* (pp. 208-222).: <https://2011.economicsofeducation.com/malaga2011/muniz.pdf>
- Muñoz, T., Bohorquez, G., Rubio, A., & Prieto, N. (2022). *Biodanza: pedagogía innovadora para la gestión interpersonal docente*. Boletín Trastornos Adictivos | ISSN 1028-9933 : <https://instituciones.sld.cu/cedro/files/2022/09/Boletin-2-2022.pdf>
- Murillo, F., Hidalgo, N., & Martínez, C. (2022). *El método fenomenográfico en la investigación educativa*. RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa, 117–137.: <https://doi.org/10.6018/riite.549541>
- Navarro, G., Rubio, V., Lavado, S., & Minnicelli, A. (2017). *Razones y Propósitos para Incorporar la Responsabilidad Social en la Formación de Personas y en Organizaciones de*

- Latinoamérica*. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 11(2), 51-72.: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000200005>
- Navarro, L. (2016). *La Responsabilidad Social Empresarial: Teorías que Fundamentan su Aplicabilidad en Venezuela*. [https://www.redalyc.org/journal/5530/553056828011/html/#:~:text=\(2008\)%20en%20su%20art%C3%ADculo%20investigativo,la%20teor%C3%ADa%20de%20la%20%C3%89tica](https://www.redalyc.org/journal/5530/553056828011/html/#:~:text=(2008)%20en%20su%20art%C3%ADculo%20investigativo,la%20teor%C3%ADa%20de%20la%20%C3%89tica)
- Navarro, S., Rubio, V., Lavado, S., & Minnicelli, A. (2017). *Razones y Propósitos para Incorporar la Responsabilidad Social en la Formación de Personas y en Organizaciones de Latinoamérica*. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782017000200005
- Niebles, W., Cabarcas, M., & Hernandez, H. (2018). *Responsabilidad social: elemento de formación en estudiantes universitarios*. <https://www.redalyc.org/journal/1341/134156702006/html/>
- Norton, B. (2000). *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. https://www.researchgate.net/publication/230491465_Identity_and_Language_Learning_Gender_Ethnicity_and_Educational_Change_Bonny_Norton
- Nuñez, J. (2010). *De la educación especial a la educación inclusiva*. <https://www.redalyc.org/pdf/595/59515960003.pdf>
- Nuñez, L., Lescano, G., Ibarguen, F., & Neyra, L. (2019). *Consideraciones teóricas en torno a la Responsabilidad Social de la Educación*. Revista Venezolana de Gerencia, vol. 24, núm. 87, pp. 725-735: <https://www.redalyc.org/journal/290/29060499007/html/>
- Obi, C., Anari, i., & Manyo, C. (2023). *Learning space, students' collaboration, educational outcomes, and interest: Exploring the physical, social and psychological mediators*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844023026634>
- Observatorio. (2019). *importancia de la participacion de los padres en la educacion* . <https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion/>
- ONU. (2023). *Objetivos de desarrollo sostenible - educacion de calidad* . <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Opoku, M., Cuskelly, C., Rayner, M., & Pedersen, S. (2022). *El impacto de los atributos de los docentes en las intenciones de practicar la educación inclusiva en las escuelas secundarias de Ghana*. Revista Internacional de Educación y Desarrollo de la Discapacidad: 10.1080/1034912X.2020.1731434
- Organización De Estados Americanos (O.E.A). (1998). *La atención integral de la primera infancia en américa latina*. <https://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>
- Oriol, X., Amutio, A., Mendoza, M., Da Costa, S., & Miranda, R. (2016). *Emotional creativity as predictor of intrinsic motivation and academic engagement in university students: the mediating role of positive emotions*. . Front. Psychol. 7:1243. 10.3389/fpsyg.2016.: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2016.01243/full>
- Ortega, R., Rodriguez, F., Mejia, M., & Lopez, R. (2014). *Estrategias De Enseñanza-Aprendizaje Y Su Importancia*. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Tomo3.pdf>
- Osborne, J., Henderson, J., MacPherson, A., Szu, E., Wild, A., & Yao, S. (2016). *The development and validation of a learning progression for argumentation in science. J. . Res. Sci. Teach.* 53, 821–846. : doi: 10.1002/tea.21316

- Osorio, J., & Castillo, A. (1997). *Dimensiones educativas de la construcción de ciudadanía*. <https://www.proquest.com/docview/212229989?sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Oviedo, P. (2012). *Innovar la enseñanza. Estrategias derivadas de la investigación*. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117031111/Innovarens.pdf>
- P., C. (2003). *Geology of mankind: the Anthropocene*. *Nature* 415:23a: <https://www.nature.com/articles/415023a>
- Padron, J. (1998). *LA ESTRUCTURA DE LOS PROCESOS DE INVESTIGACION*. *Revista educación y ciencias humanas*: <https://licenciados-adm-virtuales.tripod.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/procesosdeinvestigacion.pdf>
- Páez, R. (2015). *Práctica y experiencia : claves del saber pedagógico docente*. Convenio Marco Académico Interinstitucional Universidad de La Salle: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117095042/Practicaexp.pdf>
- Palincsar, A. (1986). *Reciprocal Teaching*. " *In Teaching Reading as Thinking*. . Oak Brook, IL: North Central Regional Educational Laboratory,: <https://websites.umich.edu/~csie/undergraduate/jason/introduction/reciprocal.html>
- Pang, M. (2003). *Two faces of variation—On continuity in the phenomenographic movement*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(2), 145–156.: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313830308612>
- Pang, M., & Ki, W. (2016). *Revisiting the idea of ‘critical aspects’*. . *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(3), 323–336.: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1094515>
- Pardo, Y., Ruiz, S., & Mendoza, S. (2017). *El rol de la motivación durante el desarrollo de conciencia*. https://repositorio.autonoma.edu.co/bitstream/11182/770/1/Rol_motivaci%C3%B3n_durante_desarrollo_conciencia_ambiental_frente_cuidado_entorno_escolar.pdf
- Paredes, J., & Sanabria, W. (2015). *Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible*. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i1.39>
- Park, J. (2011). *Design education online: Learning delivery and evaluation*. *International Journal of Art & Design Education*, 30(2), 22–33.: <https://eprints.qut.edu.au/41247/1/41247.pdf>
- Parsons, T. (1967). *The Social System*. <http://home.ku.edu.tr/~mbaker/>
- Patterson, C. (1973). *Humanistic education*. . Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall: http://www.sageofasheville.com/pub_downloads/WHAT_HAS_HAPPENED_TO_HUMANISTIC_EDUCATION.pdf
- Peikoff, L. (1993). *Objectivism: The philosophy of Ayn Rand*. *New York*: . Penguin Books: <https://philpapers.org/rec/PEIOT>
- Perez, E. (2013). *Particularidades del proceso formativo universitario en Cultura Física*. <https://www.efdeportes.com/efd182/proceso-formativo-universitario-en-cultura-fisica.htm#:~:text=El%20proceso%20formativo%20universitario%20se,experiencias%20acumuladas%20por%20la%20humanidad%E2%80%A6>
- Perilla, J. (2018). *Las nuevas generaciones como un reto para la educación actual*. <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1222/Nuevas%20generaciones.pdf?sequence=5>
- Perrott, E. (2014). *Effective teaching: A practical guide to improving your teaching*. . New York: Routledge: <https://eric.ed.gov/?id=ED233021>
- Pestana, N. (2004). *LA TEORÍA PRÁCTICA DEL PROFESOR*. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602604.pdf>
- Phillips, D. (2000). *Constructivism in education*. . In C. U. Press.. (Ed.),.

- Piaget, & Vygotsky. (2019). *Desarrollo Cognitivo: Piaget y Vygotsky*.
<https://www.ccadip.com/post/desarrollo-cognitivo-piaget-y-vygotsky>
- Plaza, J., Uriguen, P., & Bejarano, H. (2017). *Validez y confiabilidad en la investigacion cualitativa*.
<http://arje.bc.uc.edu.ve/arj21/art24.pdf>
- Polanyi, J. (2009). *Science rules- if that's all right with you, The Times accessed August*.
<https://journals.openedition.org/interventionseconomiques/274?lang=en>
- Predan, B., & Petra, O. (2023). *Developing a Pedagogical Approach with the Aim of Empowering Educators and Students to Address Emerging Global Issues such as Climate Change and Social Justice: A Case Study*" Sustainability 15, no. 24: 16899. :
<https://doi.org/10.3390/su152416899>
- Prosantander. (2022). *Informe de desarrollo - Santander*. https://prosantander.org/wp-content/uploads/2022/05/Prosantander_Plegable-Web-V3.pdf
- Pulido, A., Arias, K., Pulido, A., & Hernandez, J. (2007). *Importancia de los ambientes de aprendizaje, en la educacion superior*.
https://archivos.ujat.mx/2014/divulgacion%20cientifica/2014_articulos_para_divulgacion/29-Importancia-de-los-ambientes-Alva-del-Rocio.pdf
- Puren, C. (2004). *Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional*.
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/download/4433/6165/18941>
- Raja, T. (2020). *Hans Jonas on the ethics of technology*.
https://www.researchgate.net/publication/348074831_HANS_JONAS_ON_THE_ETHIC_S_OF_TECHNOLOGY
- Rawls, J. (1993). *"The Law of Peoples"*. . En Stephen Shute & Susan Hurley (eds.), *On Human Rights*, Nueva York: Basic: <https://www.jstor.org/stable/10.1086/233369>
- Rex, A., Abella, C., Mongaya, C., & Aranzado, R. (2022). *Deck Function 2: The Perceived Seamanship Competency of the Domestic Vessel on Board Trainees*. . International Journal of Scientific Research and Management, 10(11), 1–14.:
<https://doi.org/10.18535/ijstrm/v10i11.mt01>
- Richards, J., Schmidt, R., Kendrick, H., & Kim, Y. (2005). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*.
https://www.researchgate.net/publication/347493760_Longman_Dictionary_of_Language_Teaching_and_Applied_Linguistics
- Rico, M., & Ponce, A. (2022). *El docente del siglo XXI: Perspectivas según el rol formativo y profesional*. <https://www.redalyc.org/journal/140/14070424004/html/>
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021). *Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico*. Telos, vol. 23, núm. 2, pp. 286-304:
<https://www.redalyc.org/journal/993/99366775006/html/>
- Riskulova, K., & Yuldoshova, U. (2020). *The role of didactics in teaching process*. . International Scientific Journal: https://www.researchgate.net/profile/Umida-Yuldashova-2/publication/342161000_THE_ROLE_OF_DIDACTICS_IN_TEACHING_PROCESS/links/612e632238818c2eaf72eea5/THE-ROLE-OF-DIDACTICS-IN-TEACHING-PROCESS.pdf
- Roblyer, M., Edwards, J., & Havriluk, M. (1997). *Integrating educational technology into teaching*. . Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall, Inc:
<https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134746414.pdf>
- Rodriguez, H. (2005). *Ambientes De Aprendizaje*.
<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html>

- Rodriguez, N. (2012). *Un Acercamiento A La Familia Desde Una Perspectiva Sociológica*.
https://www.eumed.net/rev/cccss/20/nerf.html#google_vignette
- Rodríguez, W. (2010). *Hacia una psicología social crítica de la educación en América Latina*. .
 Paideia, 5(1), 1-14. : <http://paideia.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/11/Hacia-una-psicolog%C3%ADa-social-cr%C3%ADtica-de-la-educaci%C3%B3n-en-Amer>
- Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn*. . *Columbus, OH: Merrill.*, 15.
- Rogers, E. (2003). *Diffusion of Innovation, Fifth Edition*. London: Simon and Sohuster.:
https://innovation.cc/wp-content/uploads/2005_10_3_3_rogers_diffusion-innovation.pdf
- Rojo, F. (2017). *Tratado del bien y del mal*. Máster Universitario En Filosofía: Condición Humana Y Trascendencia: <https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/145043/retrieve>
- Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony and Solidarity*. . Cambridge University Press.:
[https://sites.pitt.edu/~rbrandom/Courses/Antirepresentationalism%20\(2020\)/Texts/rorty-contingency-irony-and-solidarity-1989.pdf](https://sites.pitt.edu/~rbrandom/Courses/Antirepresentationalism%20(2020)/Texts/rorty-contingency-irony-and-solidarity-1989.pdf)
- Rothe, A., Lake, B., & Gureckis, T. (2018). *Do people ask good questions?* . *Computational Brain and Behavior*, 1, 69–89:
<https://www.proquest.com/openview/8670ff9fdef22fce8a64f3aa064653a9/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Rowntree, D. (1982). *A dictionary of education*. Totowa, . NJ: Barnes & Noble Books:
<https://www.scrip.org/reference/referencespapers?referenceid=1351863>
- Ruiz, F. (2017). *Como Elaborar una entrevista* .
https://www.mat.uson.mx/~jldiaz/ProyectosCD/como_elaborar_entrevistas.pdf
- Salguero, L. (2008). *Gestión docente y generación de espacios organizacionales en las universidades* . <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892002.pdf>
- Salvador, L., & González, S. (2016). *¿Pueden la transdisciplina y complejidad ser un conocimiento mayor emergente en la universidad?*
<https://www.redalyc.org/journal/356/35649692007/html/>
- Sandoval, E., Moreno, A., Walper, K., Leguizamón, D., & Salvador, M. (2018). *Estrategias pedagógicas favorecedoras de las experiencias de aprendizaje mediado en contextos vulnerados*. [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/UPSY/17-5%20\(2018\)/64757336004/](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/UPSY/17-5%20(2018)/64757336004/)
- Sarti, C. (2004). *A família como ordem simbólica*. *Psicologia USP, São Paulo*, 15(3), 11-28. :
<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v15n3/24603.pdf>
- Schuck, P. (2005). *Liberal citizenship*. In: *Isin EF, Turner BS, editors. Handbook of citizenship studies*. London: . Sage Publications; 2002.: <http://oro.open.ac.uk/9832/>
- Schultz, L. (2017). *International youth white paper on global citizenship*. Edmonton: . The Centre for Global Citizenship Education and Research.:
https://www.academia.edu/37535927/Shultz_L_and_Elfert_M_2018_Global_Citizenship_Education_in_ASPnet_Schools_An_Ethical_Framework_for_Action_A_Reflection_Paper_prepared_for_the_Canadian_Commission_for_UNESCO
- Schunk, D. (2008). *Learning theories: An educational perspective*. . 5th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson., 125.
- Scott, R. (2018). *Global citizenship: Imagined destiny or improbable dream*. . UN Chronicle, 54(4). : <https://unchronicle.un.org/article/global-citizenship-imagined-destiny-or-improbable-dream>
- Seo, K., Tang, J., Roll, I., Fels, S., & Yoon, D. (2021). *The impact of artificial intelligence on learner–instructor interaction in online learning*. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 1–23.:

- <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-021-00292-9>
- Sepulveda, F., & Rajadell, N. (2001). *Didáctica General para Psicopedagogos*. Madrid: Eds. de la UNED, pp. 465-525 : <https://studylib.es/doc/8801655/sepulveda-rajadell.-los-procesos-formativos-en-el-aula>
- Shek, Y., & Tsang, N. (2017). *USR network: A platform to promote university social responsibility*. University social responsibility and quality of life: A global survey of concepts and experiences, pp. 11-21 : http://dx.doi.org/10.1007/978-981-10-3877-8_2
- Shulman, L. (1986). *Those Who Understand: Knowledge*. https://depts.washington.edu/comgrnd/ccli/papers/shulman_ThoseWhoUnderstandKnowledgeGrowthTeaching_1986-jy.pdf
- Simon, T., & Schmitz, L. (2021). *Kontinuitäten auf der Spur? Einstellungen angehender Sachunterrichtslehrkräfte zur Partizipation von Schüler*innen im Zusammenhang zum erlebten Demokratisierungsgrad von Schule und dem Gefühl diskursiver Wirksamkeit* in. <https://www.demokratie-erleben.at/hintergrund/>
- Sobel, C. (2001). *The cognitive sciences: An interdisciplinary approach*. https://books.google.com.co/books/about/The_Cognitive_Sciences.html?id=t9qt7Cz5ngEC&redir_esc=y
- Soler, J., Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E., & Rodríguez, A. (2016). *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Ediciones Universidad San Jorge.: https://congreso-inteligencia-emocional.com/wp-content/uploads/2019/04/ACTAS_INTELIGENCIA-EMOCIONAL-Y-BIENESTAR-II.pdf
- Southerland, S., Sinatra, G., & Matthews, M. (2001). *Belief, knowledge and science education*. Educational Psychology Review, 13(4), 325-351.: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1011913813847>
- Spiegelberg, H. (1982). *The Phenomenological movement: A historical introduction (3rd ed.)*. Martinus Nijhoff. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=773914](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=773914)
- Spiro, R., Feltovich, M., Jacobson, F., & Coulson, J. (1992). *Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains*. In Constructivism in education, ed. L. P. Ste: https://www.academia.edu/2018537/Cognitive_flexibility_constructivism_and_hypertext_Random_access_instruction_for_advanced_knowledge_acquisition_in_ill_structured_domains
- Steinmetz, H., Knappstein, M. A., Schmidt, P., & Kabst, P. (2016). *¿Cuán efectivas son las intervenciones de cambio de comportamiento basadas en la teoría del comportamiento planificado?*. Un metaanálisis de tres niveles Zeitschrift für Psychologie (2016), págs. 2: 10.1027/2151-2604/a000255
- Suryadi, S., Agustín, H., & Sukarno, H. (2017). *Factores que afectan el desempeño del docente. Procedimiento electrónico Stie Mandala*. https://www.researchgate.net/publication/367700251_Proposing_a_Theoretical_Framework_for_Teacher's_Job_Performance
- Sutrop, M. (2015). *Can values be taught? The myth of value-free education*. https://www.academia.edu/41724312/CAN_VALUES_BE_TAUGHT_THE_MYTH_OF_VALUE_FREE_EDUCATION

- Svinivki, M., & McKeachie, W. (2011). *McKeachie's teaching tips: Strategies, research, and theory for college and university teachers*. (Thirteenthth ed.). Wadsworth: Belmont, CA: <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/29260/1/5..pdf>
- Tedesco, J. (2012). *Educación y justicia social en America Latina*. . <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/351/358/1337>
- Thaman, K. (2001). *Towards culturally inclusive inclusive teacher education with specific reference to Oceania*. *International Education Journal* 2 (5): 1- 8.: <http://www.flinders.edu.au/education/iej>
- Tight, M. (2014). *Discipline and Theory in Higher Education Research*. *Research Papers in Education*, 29, 1, pp. 93-110.: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-137-45617-5_10
- Tight, M. (2016). *Examining the research/teaching nexus*. *European Journal of Higher Education*, 6(4), 293–311.: <https://doi.org/10.1080/21568235.2016.1224674>
- Tigse, C. (2019). *El constructivismo, según bases teóricas de César Coll*. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/659/3093>
- Tilbury, D. (2011). *Education for Sustainable Development: An expert review of processes and learning*. . Paris: UNESCO.: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001914/191442e.pdf>
- Tobón S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, 3a ed., Centro de Investigación en Formación y Evaluación CIFE*, . Bogotá, Colombia, ECOE Ediciones.: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curricul
- Touriñán, J. (2019). *La relación educativa es un concepto con significado propio que requiere concordancia entre valores y sentimientos en cada interacción*. . *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 26(1), pp. 223-279.: <https://www.redalyc.org/journal/4418/441857903007/html/>
- Troncoso, C., & Amaya, A. (2016). *Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud*. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v65n2/0120-0011-rfmun-65-02-329.pdf>
- Trujillo, L. (2017). *Teorías pedagógicas*. <https://core.ac.uk/download/pdf/326425474.pdf>
- Tucker, S., & Cofsky, K. (1994). *Competency-based pay on a banding platform*,. *ACA Journal*, vol. 3 (1): <https://www.proquest.com/docview/216362458?sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Turner, B. (2001). *Statii (2. Edition)*. . Ankara: Ütopya: <https://www.amazon.com/-/es/Bryan-S-Turner/dp/B00SB2L382>
- Uibu, K., & Kikas, E. (2014). “*Authoritative and Authoritarian-inconsistent Teachers' Preferences for Teaching Methods and Instructional Goals*.”. *Education* 3–13 42 (1): 5–22.: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004279.2011.618808>
- Uitto, A., & Saloranta, S. (2010). *The relationship between secondary school students' environmental and human values, attitudes, interests and motivations*. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 2010, 9, 1866–1872.: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810025206>
- Uitto, A., & Saloranta, S. (2017). *Subject teachers as educators for sustainability: a survey study*. . *Educ Sci*. 2017;7(1):8.: <https://www.mdpi.com/2227-7102/7/1/8>


- Villagra, A. (2021). *La Formación Humanística y la Responsabilidad Social del Estudiante de peru*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8219317.pdf>
- Villamizar, A., Jimenez, O., & Castro, J. (2021). *Prácticas pedagógicas de los docentes de tercero y quinto de educación básica, en lenguaje, desde las Pruebas Saber en la Institución Educativa Concentración de Desarrollo Rural de Manaure, Cesar*. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/447/4472569007/html/>
- Vygotsky, L. (2010). *Psicología Pedagógica [Pedagogical Psychology]*. . São Paulo: Martins Fontes.:
[https://www.scrip.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45%20vffcz55\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1925507](https://www.scrip.org/(S(vtj3fa45qm1ean45%20vffcz55))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1925507)
- Waltner, E. S., Hörsch, C., & Rieß, W. (2020). Lo que piensan y saben los docentes sobre la educación para el desarrollo sostenible y cómo la implementan en clase. *Sostenibilidad*. 2020;12(4):, 1690.
- Wang, G. (2005). *Humanistic approach and affective factors in foreign language teaching*. Sino-US English Teaching, 2(5), 1-5.: http://dx.doi.org/10.1207%2Fs15430421tip4102_2
- Westheimer, J. (2020). *Chapter 13 Can Education Transform Our World? Global Citizenship Education and the UN's 2030 Agenda for Sustainable Development*. <https://brill.com/display/book/edcoll/9789004430365/BP000021.xml>
- Wineburg, S., Martin, D., & Monte-Sano, C. (2013). *Reading like a historian: Teaching literacy in middle and high school history classrooms*. 2nd ed. Teachers College Press; New York: 2013.:
https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=_0Yng0NoZJUC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Wineburg+S.+Martin+D.+Monte-Sano+C.+Reading+like+a+historian:+Teaching+literacy+in+middle+and+high+school+history+classrooms+2nd+ed.+2013+Teachers+College+Press+New+York+&ots=n7P
- Zabalza, M., Cid, A., & Trillo, F. (2014). *Formación del profesorado universitario. El difícil tránsito a los enfoques institucionales*. Revista Española de Pedagogía. 2014;257:39–54.:
https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/24125/2014_rdp_zabalza_formacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Zanotto, M., & Gaeta, M. (2018). *Epistemología personal y aprendizaje en la formación de investigadores*. <https://www.redalyc.org/journal/132/13258437011/html/>
- Zapata, M. (2015). *Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para*. <https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757006.pdf>
- Zapata, M. (2015). *Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”*. <https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757006.pdf>
- Zhang, L., & Atkin, C. (2010). *Conceptualizing humanistic competence in the language classroom by TJP - . A Chinese case*. International Education Studies, 3(4), 121-127. : doi:10.1177/088840649401700203.
- Zhang, Y., Yan, M., & Chang, Q. (2018). *Reforma docente y práctica del curso de reconocimiento de patrones basado en los antecedentes de la inteligencia artificial [J]*. . Educación Shanxi (Educación superior), 2018 (11): 26, 40:
https://www.researchgate.net/publication/368981590_Teaching_and_Reform_of_Pattern_Recognition_Course_Under_the_Background_of_Artificial_Intelligence

ANEXOS


Anexo 1 Consentimientos informados

Se expone un ejemplo del documento aplicado y se informa que los demás consentimientos están a la disposición en caso de ser solicitados.

401



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Comité de Ética



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL REPRESENTANTE DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El representante y participante deben recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

- Propósito de la investigación: Generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación ciudadanos comprometidos con el desarrollo sustentable.
- Responsable de la investigación: Andrea Johanna Forero González
- Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Girón, 26 octubre de 2023
- Duración de la investigación: 30 min.
- Descripción de la participación: responder a una serie de preguntas de manera individual.
- Condiciones de la participación: la participación es de carácter voluntario. Se requiere de 30 minutos aproximadamente para responder una serie de preguntas, el cual está dividido en dos sesiones de 15 minutos cada una.
- Nombre del participante: Juan Sebastián Romero
- Nombre del representante: Mildred Johanna Tibaduiza Mejía
- Consentimiento del representante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de participación de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en autorizar la participación de mi representado, tomando en consideración que desea hacerlo de forma voluntaria, conociendo su contenido y pudiendo retirarse en cualquier momento por razones justificadas, sin perjuicio de su acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para que mi representado pueda participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de llevar a cabo y aportando de manera fidedigna información bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del responsable de la Investigación C.I.: <u>Andrea Forero</u> Correo electrónico: andreaforero12@gmail.com Contacto celular/teléfono: 3014922055	Firma del Representante del Participante C.I.: <u>1.095.830.715</u> cédula Correo electrónico: _____ Contacto celular/teléfono: _____
--	--

Lugar y Fecha: Girón 26 octubre 2023

C.C: Participante y Comité de Ética



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL REPRESENTANTE DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El representante y participante deben recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. Propósito de la investigación: Generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación ciudadanos comprometidos con el desarrollo sustentable.
2. Responsable de la investigación: Andrea Johanna Forero González
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Girón, 26 octubre de 2023
4. Duración de la investigación: 30 min.
5. Descripción de la participación: responder a una serie de preguntas de manera individual.
6. Condiciones de la participación: la participación es de carácter voluntario. Se requiere de 30 minutos aproximadamente para responder una serie de preguntas, el cual está dividido en dos sesiones de 15 minutos cada una.
7. Nombre del participante: JUAN DAVID PINEDA PEREZ.
8. Nombre del representante: FROILAN PINEDA ACEVEDO.
9. **Consentimiento del representante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de participación de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en autorizar la participación de mi representado, tomando en consideración que desea hacerlo de forma voluntaria, conociendo su contenido y pudiendo retirarse en cualquier momento por razones justificadas, sin perjuicio de su acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para que mi representado pueda participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de llevar a cabo y aportando de manera fidedigna información bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del responsable de la Investigación

C.I: [Firma] 63556713

Correo electrónico: andreaforero12@gmail.com

Contacto celular/teléfono: 3014922055

Firma del Representante del Participante

C.I: FROILAN PINEDA A. 91525514

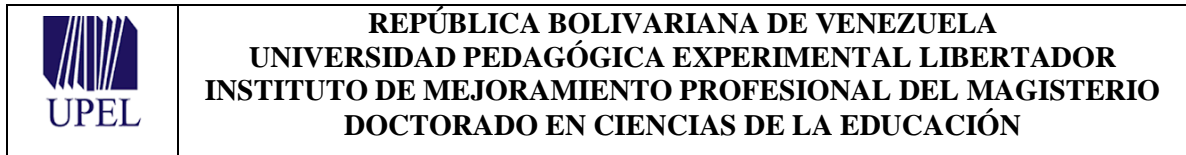
Correo electrónico: froilaspinedaacevedo@gmail.com

Contacto celular/teléfono: 3108513122

Lugar y Fecha: Girón 26 octubre 2023

C.C. Participante y Comité de Ética

Anexo 2 Guion entrevistas – Estudiantes y Docentes



Guion de entrevista semiestructurado

La siguiente entrevista hace parte del trabajo de investigación del Doctorado en Ciencias de la Educación que se busca generar la aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación ciudadanos comprometidos con el desarrollo sustentable.

Los datos recopilados en esta entrevista serán de uso exclusivo de la investigación.

Se guardará la confidencialidad y, por tanto, la reproducción de la información en la tesis será anónima. La información estará protegida conforme con lo dispuesto en la ley de protección de datos personales.

Fecha: _____ Institución: Miguel Sánchez Hinestroza

Investigadora: Andrea Johanna Forero González

1. ¿Cómo ve la relación entre la escuela, -donde estudias- y su comunidad -donde vives- para solucionar los problemas relacionados con el desarrollo sustentable que se dan allí?
2. ¿Cómo es el compromiso que tienes con la escuela y la comunidad?
3. ¿Cómo participas de las acciones que se realizan como parte de esa unión entre la escuela y el contexto cercano a ella?
4. ¿Cómo participas en los actos que se desarrollan en el aula para que le permitan ayudar a la comunidad dónde vives?
5. ¿Cuáles estrategias le proporciona el docente, dentro del aula de clase, de manera que tenga un comportamiento y un compromiso vinculado con el aporte social a la escuela?
6. ¿Cómo participan los padres en tu formación para que tengas responsabilidad con los vecinos?
7. ¿Cómo cree que la escuela está presente con el entorno, la comunidad como parte de su función social y educativa?
8. ¿Cómo son las dinámicas que realizas con sus compañeros de clase para mejorar el respeto y la solidaridad o la honestidad, por ejemplo?
9. ¿Cómo actúas en la escuela y en la casa para apoyar a sus compañeros de clase y a su propia familia?
10. ¿Cuáles valores crees que posees cuando ayudas a una persona mayor a cruzar la calle, por ejemplo, o cederle el paso en algún lugar donde te encuentres?
11. ¿Cómo ayudas a tus padres en el cuidado de la casa y de los alrededores?



Guion de entrevista semiestructurado

La siguiente entrevista hace parte del trabajo de investigación del Doctorado en Ciencias de la Educación que se busca generar la aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación ciudadanos comprometidos con el desarrollo sustentable.

Los datos recopilados en esta entrevista serán de uso exclusivo de la investigación.

Se guardará la confidencialidad y, por tanto, la reproducción de la información en la tesis será anónima. La información estará protegida conforme con lo dispuesto en la ley de protección de datos personales.

Fecha: _____ Institución: Miguel Sánchez Hinestroza

Investigadora: Andrea Johanna Forero González

Docente entrevistado: _____

En cuanto a la práctica pedagógica

1. ¿Qué es para usted la práctica pedagógica?
2. ¿Cuál es la importancia de la práctica pedagógica en los distintos procesos que desarrolla en el aula?
3. ¿Cómo asume el desarrollo de la práctica pedagógica?
4. ¿De qué manera organiza el desarrollo de la práctica pedagógica?
5. ¿Cuál es su definición sobre el proceso formativo?
6. ¿De qué manera organiza su acción docente para alcanzar una formación integral en los estudiantes?
7. ¿Cuáles principios didácticos toma en cuenta al momento de desarrollar el proceso formativo de los estudiantes?
8. ¿Cuáles otros principios didácticos consideran relevantes en su quehacer docente?
9. ¿Qué tipos de estrategias de enseñanza incorpora en el proceso formativo de los estudiantes?
10. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de su práctica pedagógica en cuanto al uso de estrategias para mejorar el rendimiento de sus estudiantes?
11. ¿De qué manera su práctica pedagógica contribuye a formar estudiantes éticos y responsables con la institución y la sociedad?

En cuanto a la responsabilidad social

12. ¿Cómo se organizan la comunidad y la institución escolar para dar respuestas a situaciones que se presentan?
13. ¿Cómo propicias la vinculación de los estudiantes y la institución con lo que ocurre en el contexto que rodea a la escuela?
14. ¿Cómo se fomenta la ética entre los profesores?

15. ¿Cómo se fomenta la ética como necesidad y principio de actuación en correspondencia con el compromiso con la escuela y la comunidad?
16. ¿Cuáles acciones se realizan como parte de la articulación de la escuela con el contexto social?
17. ¿Qué incidencias tiene en la cultura escolar, las acciones formativas relacionadas con la responsabilidad social?
18. ¿Qué estrategias desarrolla con sus estudiantes, que genere comportamiento y compromiso vinculado con el aporte social?
19. ¿Cómo es la relación que se ha desarrollado con los padres o acudientes en función con la responsabilidad social?
20. ¿Cómo participan los padres o acudientes en apoyo al fomento de la responsabilidad social?
21. ¿Cómo se proyecta la escuela, con el entorno y la comunidad como parte de su función social?
22. ¿Qué dinámicas ha incorporado para mejorar el fortalecimiento de valores como el respeto y la solidaridad entre los estudiantes?
23. ¿Cómo visualizas a los estudiantes en su actuar como reflejo de la responsabilidad social que está apegada a principios y valores éticos?

Con respecto a la promoción de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sustentable

24. ¿Cómo podrías definir el compromiso ciudadano?
25. ¿De qué manera fomenta, en los estudiantes, la importancia del compromiso como atributo personal para trabajar en función del desarrollo sostenible?
26. ¿Cómo ayuda a que los estudiantes formulen y cumplan los objetivos que benefician al ambiente?
27. ¿Por qué es necesario que los estudiantes interpreten la necesidad de ser ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible?
28. ¿Cómo genera el sentido de responsabilidad en los estudiantes respecto del compromiso hacia el desarrollo sostenible?
29. ¿Qué acciones realizas en el aula de clase para crear responsabilidades en los estudiantes en la toma de decisiones de forma consciente?
30. ¿Cómo impulsa el valor de la trascendencia de cada estudiante en vinculación con la preservación de su entorno?
31. ¿Cómo contribuye, desde tu labor docente, para que los estudiantes participen en la disminución del nivel de contaminación del aire?
32. ¿Cómo apoya a la sociedad para que tomes consciencia con respecto a la contaminación del aire?
33. ¿De qué modo contribuye a crear conciencia sobre el uso de lo digital para evitar tanto gasto de papel?
34. ¿Cómo fomenta en los estudiantes la eliminación de la utilización de bolsas de un solo uso, tanto en la escuela como la casa?
35. ¿Qué acciones desarrolla en el aula de clase orientadas a frenar el cambio climático inducido por el hombre, de modo que pueda garantizarse energía limpia para todos?

Anexo 3 Validación de expertos



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INFORME DE VALORACIÓN

Quien suscribe: Rosario Haydeé Ramírez Sánchez, con título de Posgrado: Doctorado en Educación, a través de la presente manifiesto que he revisado y valorado los instrumentos diseñados por la participante **Andrea Johanna Forero González**, titular de la cédula de ciudadanía No 63556713, participante del Doctorado en Ciencias de la Educación, de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO, bajo la tutoría del Dr. Adrián Filiberto Contreras-Colmenares. La tesis doctoral tiene como objetivo: **Generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible.**

Hecha la revisión, considero que el (los) cuestionario(s) presentado(s):

Reúnen todos los aspectos previstos en los objetivos del estudio. Puede ser aplicado para dar continuidad a la investigación que se viene desarrollando.

En San Cristóbal, a los ocho días del mes de noviembre del 2023

Nombres y Apellidos del Experto
Cédula de Identidad: V-5658025



INFORME DE VALORACIÓN

Quien suscribe: Daisy M. Rojas N., con título de Posgrado: Doctor en Educación, a través de la presente manifiesto que he revisado y valorado los instrumentos diseñados por la participante **Andrea Johanna Forero González**, titular de la cédula de ciudadanía No 63556713, participante del Doctorado en Ciencias de la Educación, de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO, bajo la tutoría del Dr. Adrián Filiberto Contreras-Colmenares. La tesis doctoral tiene como objetivo: **Generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible.**

Hecha la revisión, considero que el (los) cuestionario(s) presentado(s):

El instrumento presentado para ser aplicado a los docentes, en la mayoría de las interrogantes se corresponden con los criterios que presenta en la Sistematización de Objetivos, sin embargo, hago algunas observancias en cuanto al orden de las mismas con lo que señala en el cuadro de sistematización. Asimismo, considero que son muchas interrogantes para una entrevista, usted podría fusionar algunas que tienen la misma intención, como por ejemplo las referidas a la ética y los valores, así como la relación entre la escuela y el contexto. En cuanto a las interrogantes para obtener datos para el objetivo: Precisar los criterios que se consideren atributos vinculados a la promoción de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sustentable: son muy vagos, considero que es necesario precisar, por cuanto, el Desarrollo Sustentable va más allá de lo que pretende consultar. Las interrogantes 10 y 11 en el formato de los docentes no tienen criterio en la sistematización. En lo referente al instrumento para los estudiantes, en el cuadro de sistematización no hace referencia sobre el orden de las interrogantes y de esta manera queda a discrecionalidad del validador. No hice valoración.

En San Cristóbal, a los 29 días del mes de septiembre de 2023

Daisy M. Rojas N.
C.I. V-6.138.693

Nombres y Apellidos del Experto
Cédula de Identidad:



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INFORME DE VALORACIÓN

Quien suscribe: Lucy Tamara Useche, con título de Posgrado: Doctora en Educación, a través del presente manifiesto que he revisado y valorado los instrumentos diseñados por la participante **Andrea Johanna Forero González**, titular de la cédula de ciudadanía No 63556713, participante del Doctorado en Ciencias de la Educación, de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO, bajo la tutoría del Dr. Adrián Filiberto Contreras-Colmenares. La tesis doctoral tiene como objetivo: **Generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible.**

Hecha la revisión, considero: que los instrumentos presentados:

Valido el instrumento *Guión de Entrevista* dirigido a los docentes. En cuanto al instrumento dirigido a estudiantes, veo que sólo tiene 12 interrogantes; pero estas no se especifican en la sistematización de objetivos, por lo que no queda claro a qué objetivos responden. Sin embargo, le **hago la recomendación siguiente:** las interrogantes de la 12 a la 34 pareciera que la información que se requiere es de docentes y estudiantes. Si es así, pues ajuste las interrogantes ya validadas en el formato de docentes y las dirige a los estudiantes.

Éxito en su ruta de procesamiento informativo.

En Cúcuta, a los nueve (9) días del mes de octubre de 2023

Lucy Tamara Useche
C. I. 9.246.946.

Anexo 4 Sistematización de los objetivos

Objetivo integrador: Generar una aproximación teórica respecto del fomento de la responsabilidad social en los estudiantes, a partir de la práctica pedagógica del docente de primaria, en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible.

Objetivos Concretos	Dimensiones	Criterios de Valoración	Preguntas	
			Docentes	Estudiantes
1. Analizar la práctica pedagógica de los docentes de primaria en la actualidad, desde un referente teórico, como acción que genera procesos formativos acordes con la responsabilidad social de los estudiantes.	Práctica pedagógica	Definición	1	
		Importancia	2	
		Actitud docente	3	
		Carácter sistemático	4	
	Procesos formativos	Definición	5	
		Organización	6	
		Principios	7 - 8	
		Estrategias empleadas	9 - 10	5
Objetivos Concretos	Dimensiones	Criterios de Valoración	Docentes	Estudiantes
2. Caracterizar la Responsabilidad social en educación desde la perspectiva de estudiantes y docentes de primaria.	Responsabilidad Social	Relación sociedad- escuela	12	1
		Vinculación con el contexto	13	7
		La ética como compromiso	11-14 -15	
		Articulación escuela-contexto	16	3
		Las acciones formativas	17	
		Incorporación de estrategias	18	
		Relación parental	19 - 20	
		Proyección institucional	21	
Fortalecimiento de valores	22 - 23	8 - 10		
Objetivos Concretos	Dimensiones	Criterios de Valoración	Docentes	Estudiantes
3. Precisar los criterios que se consideren atributos vinculados a la promoción de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible.	Ciudadanos comprometidos	El valor del compromiso	24 - 25 - 27	2
		Cumplimiento de objetivos	26	
		Responsabilidad	28 - 29	6
		Trascendencia del compromiso	30	4 - 9
	Desarrollo sostenible	Vida de ecosistemas terrestres	31 - 32	
		Cuidado de los recursos	33	11
		Regla de las tres R (Reducir, Reciclaje, Reutilizar)	34	
		Acciones por el clima	35	

Anexo 5 Matriz de sistematización

La matriz de sistematización de la información para extraer las categorías en relación con los relatos de los informantes se realizó en el programa Excel, por tanto, no se adiciona, pero está disponible y se enviaría en archivo aparte.

Imagen muestra del registro de la matriz de sistematización.

Pregunta	Segmento informativo o relato	Palabras clave	Categoría(s)
1. ¿Qué es para usted la práctica pedagógica?	Respuesta del informante Código: JTRR02. Para mí la práctica pedagógica es todo aquello que está relacionado con el quehacer en un aula de clase, su contexto y sus personajes.	Proceso, quehacer en el aula, contexto y actores.	Definición de la labor docente
	Rta informante LMAS03: herramientas que tenemos como docentes para desarrollar las diferentes actividades en el aula para poder lograr aprendizajes	Herramienta, Actividades, aprendizaje.	Comprensión de la práctica en el aula.
	Rta informante CMAG01: docente hace y debe hacer dentro y fuera del espacio escolar para lograr cumplir sus objetivos de aprendizaje y cumplir su rol docente	Quehacer Docente, Rol, Aprendizaje.	Valoración de la labor docente
	Rta informante MLBB04: conjunto de actividades que realizo en el aula directamente con mis estudiantes, para alcanzar los propósitos de aprendizaje	Conjunto, Actividades, Propósito aprendizaje.	Conocimiento del proceso de enseñanza
2. ¿Cuáles es la importancia de la práctica pedagógica en los distintos procesos que desarrollas en el aula?	Respuesta del informante Código: JTRR02. Es esencial para el aprendizaje, apunta al desarrollo integral de ellos y lograr potenciar los aprendizajes de una manera estructurada.	Aprendizaje, formación integral,	Entendimiento de las competencias docentes.
	Rta informante LMAS03: es alta puesto que permite estructurar el proceso y actividades de enseñanza	Enseñanza, procesos, estructura	Reflexividad procesual instructiva
	Rta informante CMAG01: La práctica es fundamental para el ejercicio docente. Es la columna vertebral que soporta las diferentes acciones y decisiones.	Ejercicio docente, columna, acciones y decisiones	Entendimiento de las competencias formativas
	Rta informante MLBB04: proceso de enseñanza aprendizaje y las interacciones que propicio con mis estudiantes, para que ellos logren un aprendizaje significativo.	Proceso, interacciones, aprendizaje significativo	Vinculación al desarrollo sustentable
3. ¿Cómo asumes el desarrollo de la práctica pedagógica?	Respuesta del informante Código: JTRR02. Asumo el desarrollo de la práctica pedagógica, con mucha responsabilidad, creatividad e innovación	Responsabilidad, creatividad, innovación	Entendimiento de las competencias docentes
	Rta informante LMAS03: de una forma muy agradable, porque todo eso me determina y me permite avanzar en las actividades que estoy organizando en las diferentes áreas	Avanzar en actividades de clase	
	Rta informante CMAG01: Asumo la práctica pedagógica como un ejercicio profesional que requiere toda mi atención, concentración, disposición y esfuerzo	Atención, concentración, disposición y esfuerzo.	
	Rta informante MLBB04: proceso de observación, investigación, de aprender haciendo, para que así construyan su propio aprendizaje.	Observación, construcción, aprendizaje	
4. ¿De qué manera organizas el desarrollo de la práctica pedagógica?	Respuesta del informante Código: JTRR02. De una manera estructurada, responsable, donde el contexto juega un papel muy importante	Estructurada, responsable.	Comprensión de procesos de enseñanza
	Rta informante LMAS03: Creo que hay que organizar de tal manera que se logre un objetivo. Hay que mirar primero que área voy a trabajar, mirar primero cómo están los niños. No puedo llegar con una actividad muy avanzada cuando los niños de pronto tengan falencias.	Organizar, diagnosticar.	
	Rta informante CMAG01: Organizo mi práctica desde tres dimensiones, desde la parte de planificación, acción e implementación.	Planificación, acción, implementación	
	Rta informante MLBB04: Teniendo en cuenta el currículo de la institución. Diseñando y planificando mi plan de área y mis planes de periodo. En esto aplico conocimientos, estrategias pedagógicas y herramientas propias de mi disciplina en los procesos académicos.	Currículo, diseñando, plan de área, estrategias.	Reflexión sobre los procesos que atañen a la enseñanza

Síntesis curricular de la Autora

Andrea Johanna Forero González. Normalista Superior (2003- Escuela Normal Superior) Licenciada en Comercio (2009- Universidad de Pamplona) Especialista en Administración de la Informática Educativa (2011- Universidad de Santander); Magister en Gestión de la Tecnología Educativa (2014- Universidad de Santander); Doctora en Educación (2021- Universidad de Baja California). Publicaciones: Responsabilidad educativa y profesional de los docentes frente a los retos socioculturales: Caso de estudio municipio de Girón, Santander – Colombia (2020) Revista Cambios y Permanencias (Coautoría). Una mirada transformadora hacia el desarrollo humano Sostenible desde la escuela. (Coautoría) Investigar y educar para la sostenibilidad. Principios pedagógicos (Vol. II, 2023). Actualmente labora como docente tutora del Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI 3.0) (Instituto Miguel Sánchez Hinestroza). Publicaciones en el siguiente enlace: <https://orcid.org/0000-0002-9435-8948>
E-mail: andreaforero12@gmail.com

Síntesis curricular del Tutor

Adrián Filiberto Contreras-Colmenares. Profesor Emérito de la Universidad de Los Andes-Táchira. Categoría Titular. Jubilado. Doctor en Educación (Universidad Pedagógica Experimental Libertador). Postdoctorado en Investigación (Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rafael Alberto Escobar Lara). Licenciado en Educación, Mención Castellano y Literatura (Universidad Católica Andrés Bello, Extensión Táchira). Estudios Superiores en Filosofía y Letras (Seminario Diocesano Santo Tomás de Aquino). Abogado (Universidad Católica del Táchira). Especialista en Gerencia Pública, Mención Descentralización de los Servicios Educativos. Especialista en Planificación para el Desarrollo Rural. Especialista en Derecho Administrativo. Magister en Educación, Mención Administración Educativa. Investigador PEI. ULA. Investigador Programa Promoción del Investigador (PPI) N°6263. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6711-3649>. Profesor invitado a los Programas de Maestría y Doctorado de varias Universidades, nacionales e internacionales. Tutor de tesis doctorales, trabajos de grado de Maestría, especialización y pregrado. Formador de investigadores noveles. Publicaciones en el siguiente enlace: <https://scholar.google.es/citations?user=C9GZYHEAAAAJ&hl=es> Excoordinador de Asesoría Legal, de la Dirección de Cultura del Estado Táchira. E-mail: adrianfilidi@gmail.com y adriancontreras@ula.ve