

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

**RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA
EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL
DESARROLLO SOSTENIBLE**

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

Autora: Nubia Consuelo Salgado Higuera
Tutora: Dra. Doris S. Guerrero Contreras.


San Cristóbal, septiembre de 2021



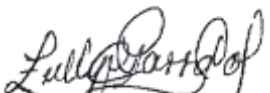
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día viernes, treinta de julio de dos mil veintiuno, 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: **Mery Faviola Escobar de Murzi, Domingo Rafael Toledo F., Zully Parra de Colmenares, Henry Dorian Castillo Sayago y Doris Guerrero Contreras** (Tutora), Cédulas de Identidad N° V.- 4209645, V.- 6517288, V.- 5662878, V.- 10177814 y V.- 2813984 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: “**Responsabilidad Social del docente como práctica revitalizadora del Ambiente en el marco del Desarrollo Sostenible**”, presentado por la ciudadana: **Nubia Consuelo Salgado Higuera**, Pasaporte No. **AT326368**, 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 ser un aporte significativo a la Educación Básica en relación en la responsabilidad social ambiental desde la perspectiva del Desarrollo Humano Sostenible, en fe de lo cual firmamos.



Mery Faviola Escobar de Murzi
C.I. N° V.- 4209645


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


Zully Parra de Colmenares
C.I. N° V.- 5662878




Henry Dorian Castillo Sayago
C.I. N° V.- 10177814


Doris Guerrero Contreras
C.I. N° V.- 2813984
Tutora

*A todos los que me han acompañado en el camino de la vida...
Especialmente a mi mami quien siempre me ha apoyado,
A Julián y Sofi quienes le han dado sentido a mi vida,
A mi compañero de lucha Edward
Ya Jairo, Catis y Vane quienes me han impulsado a llegar más alto*

INDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	vi
LISTA DE GRÁFICOS.....	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
 CAPÍTULO	
I. CONTEXTO SITUACIÓN PROBLEMA.....	4
Acercamiento al Objeto de Estudio.....	4
Objetivos de la Investigación.....	14
Razones que justifican de la Investigación.....	15
II. CONTEXTO TEÓRICO REFERENCIAL.....	18
Estudios Previos.....	18
Bases Teóricas.....	28
La Teoría Sistémica	28
La Teoría Ecológica.....	30
El Enfoque Teórico Sociocrítico.....	31
Referentes Teóricos.....	33
Responsabilidad Social del Docente.....	33
Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible.....	54
Concepciones Docentes y Prácticas Educativa.....	56
La educación Básica en Colombia.....	58
III. CONTEXTO METODAL.....	61
Fundamento Epistemológico.....	61
Naturaleza de la Investigación.....	64
El Método.....	66
El Escenario y Participantes	67
Técnicas e Instrumentos	72
Criterios de Rigor Científico en la Investigación.....	78
Procedimiento en el Tratamiento y Análisis de los Datos	81
Diseño de la Investigación	84
IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	86
Primer Momento: Análisis de Datos Cualitativos.....	86
Concepciones de los Docentes sobre La Responsabilidad Social Ambiental desde sus Prácticas Educativas.....	86
Unidad Temática Concepciones Docentes.....	88
Categoría Conocimientos/Saber.....	89
Subcategoría: Habilidades conceptuales: <i>Discernimiento teórico</i>	89
Subcategoría: Subjetivación conceptual: <i>Asignación de significados</i>	94
Subcategoría: Visión. <i>Perspectiva docente</i>	97

Subcategoría: Formación docente. <i>Valoración de los aprendizajes</i>	105
Conocimiento/Saber.....	110
Categoría Valores/Ser.....	113
Subcategoría: Formación en Valores. <i>Lo axiológico</i>	113
Subcategoría: Subcategoría: Fines. <i>Lo teleológico</i>	120
Valores /Ser.....	126
Unidad Temática Prácticas Educativas.....	130
Categoría Quehaceres pedagógicos/Hacer.....	131
Subcategoría: Responsabilidad en acción. <i>Acciones docentes</i>	131
Subcategoría: Estrategias y recursos. <i>Apoyo didáctico</i>	137
Subcategoría: Contextualización. <i>Valoración del contexto</i>	141
Subcategoría: Limitaciones. <i>Reparos de ejecución</i>	149
Subcategoría: Inclusión actores clave: <i>Corresponsabilidad</i>	153
Quehaceres Pedagógicos/Hacer.....	158
Categoría Desarrollo de procesos.....	159
Subcategoría: Cognitivos. <i>Procesos mentales</i>	160
Subcategoría: Afectivos. <i>Sentimientos y actitudes</i>	164
Desarrollo de procesos.....	168
Segundo Momento. Descripción y Análisis cuantitativo del cuestionario.....	172
Perspectiva de los Directivos y Relación con la Responsabilidad Social del Docente como Práctica Revitalizadora del Ambiente.....	173
Triangulación de la Información.....	181
V. APROXIMACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA SOBRE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE.....	187
Socialización del Conocimiento Construido en la Investigación.....	198
VI. CONCLUSIONES.....	205
REFERENCIAS.....	207
ANEXOS.....	220
A. Guion de Entrevista	221
B. Cuestionario.....	223
C. Constancias de Validación.....	229
D. Prueba de Confiabilidad.....	231
E. Autorización del Rector.....	236
F. Invitación a la Socialización.....	237
G. Socialización del Conocimiento/Google Meet.....	238
CURRICULUM VITAE.....	246

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Perfiles informantes clave.....	71
2. Distribución de la muestra de directivos y estudiantes de las i.e. oficiales de la comuna 3 del municipio Soacha, Colombia.....	72
3. Articulación entre objetivos y técnicas metodológicas.....	73
4. Protocolo para la entrevista.....	74
5. Matriz de análisis de objetivos para la construcción del cuestionario.....	77
6. Baremo para el análisis estadístico de la variable Responsabilidad social del docente como practica revitalizadora del ambiente.....	84
7. Sistema categorial entrevistas a docentes.....	87
8. Construcción teórica parcial. Unidad temática: Concepciones docentes.....	129
9. Construcción teórica parcial. Unidad temática: Prácticas educativas.....	171
10. Dimensión Principios de responsabilidad ético- ambientales.....	173
11. Dimensión Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa.....	177
12. Dimensión: Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental.....	179
13. Matriz Integración de resultados.....	182
14. Proceso de construcción teórica.....	188

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1. Procedimiento de análisis Teoría Fundamentada.....	83
2. Diseño de la investigación.....	85
3. Unidad temática. Concepciones docentes.....	89
4. Subcategoría Habilidades conceptuales.....	93
5. Subcategoría Subjetivación conceptual.....	96
6. Subcategoría Visión.....	105
7. Subcategoría Formación docente.....	110
8. Red conceptual Categoría Conocimiento/Saber.....	112
9. Subcategoría Formación en valores.....	120
10. Subcategoría Fines.....	126
11. Red conceptual Categoría Valores/Ser.....	128
12. Unidad temática. Prácticas educativas.....	131
13. Subcategoría Responsabilidad en acción.....	137
14. Subcategoría Estrategias y recursos.....	140
15. Subcategoría Contextualización.....	148
16. Subcategoría Limitaciones.....	152
17. Subcategoría Inclusión actores clave.....	157
18. Red conceptual Categoría Quehaceres pedagógicos/Hacer.....	159
19. Subcategoría Cognitivos.....	160
20. Subcategoría Afectivos.....	168
21. Red conceptual Categoría Desarrollo de procesos.....	170
22. Estructura global de la Aproximación teórico-práctica.....	197
23. Socialización del Conocimiento.....	206

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
Línea de Investigación Pedagógica (CIEGC)
Doctorado en Ciencias de la Educación

**RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA
REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO
SOSTENIBLE**

Autora: Nubia Consuelo Salgado Higuera

Tutora: Dra. Doris S. Guerrero Contreras

Fecha: septiembre 2021

RESUMEN

La crisis ambiental en la que se encuentra inmerso el planeta afecta a la especie humana, a la sociedad en la que se observan cada vez más desequilibrios y desigualdades. Corresponde a todos los entes e instituciones abordar esta problemática desde la perspectiva del desarrollo sostenible. En este contexto cobra un valor trascendental las instituciones educativas, el docente, al reflexionar sobre la problemática ambiental y adoptar medidas en pro de su solución. Con la intención de Generar aportes teórico-prácticos que orienten la responsabilidad social del docente como práctica educativa revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible, en las Instituciones Educativas Oficiales de la Comuna 3, municipio Soacha, se realizó esta investigación. Se asume como fundamentos teóricos los planteamientos sobre la teoría sistémica, la teoría ecológica, el enfoque socio crítico, la noción de responsabilidad social, la educación ambiental y el desarrollo sostenible y las concepciones docentes. Y como ruta metodológica, el paradigma sistémico humanista, la perspectiva teórica interpretativista, en un diseño de campo, en la modalidad complementaria con enfoque predominantemente cualitativo. Se parte del estudio de las concepciones de los docentes y de las percepciones de directivos y estudiantes en torno al objeto de estudio. La información se recogió por medio de entrevistas semiestructuradas, analizadas con base en el método de la teoría fundamentada y de un cuestionario, para lo cual se usó el programa SPSS, versión 20.0. Se concluyó que, alcanzar los fines y principios de la Responsabilidad Social ambiental implica asumirla desde la transversalidad curricular, la interdisciplinariedad, la corresponsabilidad de actores claves, con acciones intencionadas teóricas y prácticas para responder a las necesidades y requerimientos expuestos. De manera particular, se enfatiza en una reflexión y formación permanente de los docentes sobre cada uno de los elementos y prácticas educativas ambientales, tomar en consideración a toda la comunidad educativa, así como el contexto en el que se encuentran las instituciones. Los aportes teórico-prácticos resultantes de este estudio permitirá acercarse a este proceso.

Descriptores: Responsabilidad social, educación ambiental, desarrollo sostenible, practicas educativas, concepciones docentes.

INTRODUCCIÓN

Para asegurar el rumbo del sistema educativo, en especial el sistema escolar colombiano, y pasar de la integración a la inclusión se requiere la participación creciente del pueblo y sus educadores en las políticas fundamentales del país. Esto significa una intervención en las decisiones del Estado en todos sus niveles: gobierno nacional e instituciones educativas, organizaciones gubernamentales, entre otras, de manera auténtica y democrática donde puedan contar tanto con los instrumentos como con los mecanismos necesarios para concretar las voluntades y acciones de la comunidad educativa.

En este caso particular, se hace referencia a la responsabilidad social como principio, cuyo rol implica para los docentes y las instituciones educativas gestionar procesos de planificación, dirección, control y evaluación de actividades administrativas para la formación de ciudadanos que respondan a los nuevos requerimientos sociales, es decir en referencia a unos determinados valores humanos para la construcción de una sociedad más justa. El énfasis recae en las concepciones de los docentes y las prácticas educativas sobre el cuidado del ambiente, la promoción de los principios ético-ambientales, finalidades y procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental.

Con ello se quiere recalcar la necesidad de que los docentes y demás actores de la comunidad educativa asuman su responsabilidad y compromiso ante el deterioro del ambiente, ya que la realidad evidencia que el ambiente natural se deteriora a un ritmo que clama la atención y exige formación sobre el tema. Con esa intención se realizó la presente investigación, titulada *Responsabilidad social del docente como práctica educativa revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible*.

El informe se estructura en seis capítulos. El capítulo I refleja la situación que motivó la investigación, se hace un acercamiento al objeto de

estudio en sus componentes ontológicos y con base en la visión sobre sus particularidades en el escenario seleccionado, luego, se esbozan los objetivos trazados, y las razones que justifican y otorgan importancia al estudio. En el capítulo II, se alude a un grupo de tesis doctorales e investigaciones llevadas a cabo en diferentes contextos iberoamericanos, que nutrieron este trabajo desde distintos ángulos: epistemológico, teórico, metodológico. Asimismo, se exponen las bases teóricas que fundamentaron el estudio, específicamente las teorías de entrada y otros referentes sobre la temática en estudio.

La ruta metodológica se presenta en el capítulo III. Se explica el fundamento epistemológico, los principios seguidos para el diseño de la investigación, la elección del enfoque complementario; el método, el diseño y las fases de la investigación. Por otra parte, se determina el escenario y los participantes; las técnicas e instrumentos, los criterios de rigor científico y el procedimiento en el análisis de los datos.

El capítulo IV se centra en el tratamiento de los datos y su interpretación. Se divide en tres partes: la primera agrupa el análisis de las entrevistas efectuadas a los docentes. La segunda parte, recoge los resultados y análisis de los cuestionarios aplicados a directivos y docentes, subdividiendo la descripción de acuerdo con los tópicos tratados. En la tercera parte, se muestra el cuadro contentivo de la triangulación e integración de la información obtenida.

La aproximación teórica-práctica sobre la *responsabilidad social del docente como practica revitalizadora del ambiente* es el tema central del capítulo V. Aquí se expone el proceso de teorización que se generó con base en los hallazgos, los aportes teóricos y prácticos derivados del constructo central, que dan respuesta a las interrogantes y objetivos planteados. Se da cuenta, igualmente, de la socialización del conocimiento construido, con los actores socioeducativos de las instituciones educativas oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha.

Seguidamente, en el capítulo VI se exponen las conclusiones y reflexiones finales, donde se vinculan los objetivos con los hallazgos y se muestran algunas tareas pendientes que pueden dar lugar a futuras investigaciones relacionados con el objeto de estudio. Con esta investigación se aspira aportar elementos concretos que promuevan la responsabilidad social como practica revitalizadora del ambiente, asunto que no puede resolverse en forma aislada sino con la voluntad y el compromiso de todas las instancias y actores que hacen vida en las Instituciones educativas del municipio Soacha.

CAPÍTULO I

CONTEXTO SITUACIÓN PROBLEMA

Acercamiento al Objeto de Estudio

La crisis en la que se encuentra sumido el planeta afecta a cada uno de los pilares en los que se asienta las civilizaciones y la especie humana, una crisis que alcanza el desarrollo económico, generador de bienestar y la teoría económica que lo sostiene; afecta la sociedad, en la que se observan cada vez más desequilibrios y desigualdades; una crisis en la que el deterioro ambiental es uno de sus múltiples síntomas. (Guerrero y Ureña, 2019). Corresponde a todos los entes e instituciones que componen la sociedad abordar esta problemática desde la perspectiva del desarrollo sostenible, paradigma para pensar en un futuro en el cual las consideraciones ambientales, sociales y económicas, entrelazados, se equilibran en la búsqueda del desarrollo y de una mejor calidad de vida (Unesco, 2012).

A respecto, Guerrero y Ureña (2019) acotan,

El Desarrollo humano sostenible constituye una propuesta sistémica de desarrollo (...) se funda en principios éticos como el respeto por los ciclos naturales y por la diversidad biológica y cultural; asimismo, promueve la equidad social y los derechos humanos; en esta propuesta, los objetivos económicos están subordinados al respeto de las leyes del equilibrio ecológico y a la mejora de la calidad de vida de los seres humanos, por lo que hay que reivindicar un cambio en los patrones culturales de relación entre los humanos y la naturaleza. (p.16)

En este contexto cobra un valor trascendental la responsabilidad social del ciudadano y de la sociedad en general al reflexionar sobre la problemática ambiental y adoptar medidas en pro de su solución. Cabe resaltar, al respecto, los cambios significativos que se han suscitado en

algunas empresas, producto de las presiones que la sociedad de consumidores ha ejercido, cambios en su comportamiento ético y responsable, presumiéndose con ello el interés de las empresas por evitar sanciones y, en consecuencia, la pérdida de dinero producto de sanciones sobre el incumplimiento de la responsabilidad social ambiental.

De acuerdo con lo señalado, pudiera pensarse que las organizaciones empresariales públicas y privadas estarían contribuyendo a solucionar los daños causados en el ambiente derivados de sus operaciones, así como, evitar comportamientos incongruentes con las normas sociales, los valores y la ética empresarial en cada espacio público, en los cuales los usuarios, consumidores y comunidades se sientan afectados por la ausencia de políticas de responsabilidad social.

Al respecto, conviene señalar cómo la responsabilidad social ha transitado por un largo camino de alternativas y respuestas, al destacar el interés de diferentes organizaciones internacionales en relación con la responsabilidad social empresarial (RSE), tal es el caso de la Comisión de las Comunidades Europeas (2001), la cual, a través del Libro Verde, ofrece pautas que orientan la RSE de las organizaciones, tanto en su dimensión interna, como en la dimensión externa. En ese contexto, en el ámbito interno de las organizaciones, el Libro Verde (Comisión de las Comunidades Europeas, 2001), hace referencia a las prácticas responsables en lo social, las cuales deben atender en primer lugar a los trabajadores, en aspectos tales como la inversión en recursos humanos, el aprendizaje permanente, la conciliación con la vida familiar, la igualdad de género, la participación, la salud, seguridad y gestión del cambio. En segundo lugar, asumen compromisos con el desarrollo local y el ejercicio de prácticas medio ambientales responsables para contemplar una correcta gestión de los recursos naturales en la producción.

Así mismo, este documento indica que, para el ámbito externo de las organizaciones, la responsabilidad se extiende hasta las comunidades

locales e incluye, además de trabajadores un amplio abanico de interlocutores, proveedores y autoridades públicas, entre otras. De esta manera, puede indicarse que desde la Comisión de las Comunidades Europeas (2001), la RSE se entiende como una integración voluntaria, la cual no supone únicamente acatar los deberes jurídicos, sino invertir más en capital humano, el entorno y las relaciones con los agentes participantes.

Ahora bien, la responsabilidad social con el ambiente debe ser una tarea obligante, no solo para las empresas, sino para todas las instituciones que hacen vida en la sociedad. Una de estas instituciones, quizás la más importante por su carácter formativo, es la educación; la Unesco (2010), en este sentido, señala la educación como un elemento indispensable para alcanzar el desarrollo sostenible; la educación como instrumento para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, como una vía al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la carencia, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, y otras situaciones que ponen en evidencia la problemática (Organización de la Naciones Unidas, 1992; en adelante ONU). Sin duda, la educación es una herramienta fundamental para alcanzar los cambios requeridos, desde la formación de ciudadanos más reflexivos, sensatos, participativos, responsables y conscientes.

Con este propósito la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, (ONU, 2015), en el objetivo número 4, invita a las instituciones educativas a preparar a sus docentes en competencias relacionadas con la transmisión de valores, a fin de formar ciudadanos responsables. Asimismo, hace referencia a que los estudiantes deben alcanzar los conocimientos y competencias - como el análisis crítico, la reflexión sistémica, la toma de decisiones colaborativa y la responsabilidad intergeneracional- necesarias para asumir una responsabilidad social y promover el desarrollo sostenible, de manera particular el cuidado del ambiente.

En ese marco referencial de la responsabilidad social, desde la sostenibilidad, es necesario que en Latinoamérica se desarrollen debates y acciones importantes, sobre todo en el ámbito educativo. En el caso de Colombia se ha venido realizando algunos avances al respecto, tal es así que, la legislación colombiana, establecida a través de la Ley 115 de fecha 8 de febrero (1994) y publicada por el Congreso de la Republica promueve que se imparta la educación ambiental en las instituciones educativas que atienden a la población desde el grado preescolar hasta el undécimo grado, y para ello establece el desarrollo del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), a partir de un autodiagnóstico, donde se identifique el principal problema ambiental del contexto escolar y, desde allí diseñar las estrategias necesarias para solucionarlo con la participación de la comunidad educativa.

Evidentemente que, la visión del sistema educativo escolar colombiano en este propósito, intenta introducir el concepto de responsabilidad social educativa cuando concibe al PRAE, como un proyecto transversal al currículo escolar, y al considerar que, la educación ambiental no se trabaja como una cátedra o área independientes, sino que, desde todas las áreas del conocimiento se aporte para la solución integral del problema ambiental identificado.

De hecho, las diversas investigaciones que se han realizado en Colombia respecto al análisis del estado de la educación ambiental, dan muestra del interés que tiene el sistema educativo colombiano, por construir una propuesta educativa sobre responsabilidad social con el ambiente, pasando a relacionar el modelo de integración con un modelo de inclusión, sin menoscabo de ningún interés pedagógico. El esfuerzo del sistema educativo escolar colombiano, está pasando por la idea de avanzar en cada escuela a enfrentar el desafío concreto de incluir a todos y no dejar a nadie por fuera, en tanto la inclusión significa atender con calidad, pertinencia y equidad a las necesidades comunes y específicas que tiene la población, respecto a la discapacidad, diferencias de género, pobreza y marginalidad

causada por el deterioro del entorno. En tal sentido, existe una disposición por parte del estado colombiano de asumir la educación ambiental desde la perspectiva de la sostenibilidad, como parte de los objetivos de la Agenda 2030 del desarrollo sostenible.

En ese contexto, se comparte con el Ministerio del Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional (2002), la definición de la educación ambiental, al considerarla como el proceso que le permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo, y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural para que, desde la apropiación de la realidad concreta, se puedan generar en él, así como en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente, asegurando la satisfacción de las generaciones presentes, además del bienestar de las generaciones futuras.

Esta concepción de la educación ambiental hace énfasis en las relaciones entre los individuos, los actores educativos: directivos, docentes y estudiantes, por lo que los mismos deben responsabilizarse por las prácticas en educación ambiental dentro de las instituciones educativas colombianas. De esta manera, para el Ministerio del Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional (2002), los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), pretenden ser interdisciplinarios, basados en la integración con el ánimo de que su proyección tenga incidencia directa en la formación integral de los estudiantes, y los prepare para actuar consciente y responsablemente en el manejo de su entorno. En este entendido, puede resaltarse que, la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo requiere el ejercicio de prácticas educativas responsables, impactantes positivas a partir de proyectos y actividades específicas mediante la participación de sus miembros, lo cual sirva como referente de identidad y genere en los mismos compromisos individuales y con la comunidad.

En tal sentido, diversas investigaciones hacen referencia a ésta perspectiva educativa y hacen evidentes las necesidades fundamentales

para generar un cambio orientado a frenar y solucionar la problemática ambiental, tal es el caso de Arango (2015), quien destaca la necesidad de formar a los educandos con una educación integral, con conocimientos acerca de la biodiversidad, los recursos naturales y el reconocimiento de la dependencia total de ellos para sobrevivir, además de formarlos en principios éticos y valores orientados al respeto y cuidado por el ambiente en el marco del desarrollo humano sostenible.

Aun cuando, la Organización de Estados Americanos (OEA, 2011) promueve una educación para el desarrollo sustentable, la participación social, los procesos psicológicos en neuroeducación, es decir, una educación para un mejor aprendizaje en sociedad, donde se pretende la formación de niños responsables con el ambiente; la realidad muestra que, existen falencias en los planteles educativos de Colombia, en las escuelas y facultades de comunicación en cuanto a una adecuada educación ambiental (Duque Gomes & Mendoza Sarmiento, 2011), lo que motiva a la presente investigación, en tanto que esta problemática denota la ausencia de la responsabilidad social del docente como práctica educativa revitalizadora del ambiente en las instituciones básicas-secundarias de Colombia.

Así las cosas, las prácticas educativas deben ser repensadas desde la necesidad social con una visión ética de la sostenibilidad, donde se aborde el cuidado del ambiente y el desarrollo como una cultura de vida, es decir, hay que ver las prácticas como acciones revitalizadoras que propendan a una responsabilidad social de la educación, de sus instituciones, anclada en sus preceptos, filosofía, modelos pedagógicos y currículo, sostenida en el tiempo. De igual manera, la responsabilidad social desde la perspectiva del desarrollo sostenible como asunto de vanguardia, de acuerdo con Díaz y Angarita (2019)

...requiere ordenamiento por parte de organizaciones políticas, económicas y educativas, siendo este último el de mayor responsabilidad... las instituciones educativas, son la médula de

la promoción hacia el cambio, así como las motivadoras para que se logre un ambiente sano; para lograrlo es necesaria una mirada crítica, así como actividades que motiven la valoración y la reflexión de los aprendientes” (p.51).

Es necesario, que se formen actitudes ambientales frente a los retos de la sostenibilidad, de manera que las personas reaccionen positivamente ante el deterioro del ambiente. Se amerita una visión nueva enmarcada en actitudes favorables hacia el logro de una vida digna sustentable. (Useche y Merchán, 2019).

Ahora bien, la responsabilidad social como práctica educativa revitalizadora del ambiente, en sus componentes ontológicos, como objeto de estudio de esta investigación, se sustenta desde los aportes teóricos y prácticos ofrecidos por el sistema educativo escolar colombiano respecto a la educación ambiental y su concepción filosófica, epistemológica y axiológica en el entorno educativo.

Al respecto, la investigadora se apoya en las definiciones sobre responsabilidad social, de Orrego (2010) y Romero (2015); en tanto, el primero la describe como un proceso de gestión humana, personal y organizado conformado por sentimientos, emociones, acciones tanto individuales como colectivas para contribuir a la formación del individuo social, en el marco de acciones ético ambientales generadoras de bienes y servicios en el plano de la convivencia humana, la formación de derechos y deberes ciudadanos. Por su parte, Romero (2015) plantea, la responsabilidad social como el compromiso institucional que los derechos promueven con alto sentido humano bien a través de modalidades, gestiones éticas o acciones para la práctica educativa y/o formativa que contribuye a promover, fortalecer principios de responsabilidad ético-ambientales como el compromiso, la solidaridad, la equidad social, los valores comunitarios y el espíritu de convivencia en una comunidad educativa.

En este tenor, Guédez (2006) expone, la responsabilidad social es el ejercicio de la autonomía personal a favor de los otros, es la capacidad de

aceptar las obligaciones derivadas de pertenecer a un grupo, organización, comunidad o sociedad, implica un propósito que trasciende el individualismo. Este autor señala, la responsabilidad social enmarcada como principio ético-ambiental en las prácticas educativas para la revitalización del ambiente necesita traer consigo una amplia gama de beneficios compartidos, tanto para el ambiente como para la sociedad, puesto que la mayoría de los problemas ambientales de las comunidades educativas son causados directa o indirectamente por sus miembros.

De esta manera, se precisa de la participación activa de la comunidad educativa, directivos y docentes para la toma de decisiones; para ejercer las diversas funciones que promuevan la colaboración, igualmente es importante la integración de las distintas áreas educativas en el currículo (Educación Ambiental, Moral, Intercultural, Para la Paz, etc.), así como, la implementación de espacios participativos para el despliegue de planes de sostenibilidad (Guerrero y Ureña, 2019), en lo concerniente al diagnóstico, planificación, organización, ejecución y evaluación de las prácticas educativas y proyectos en pro del cuidado del ambiente, como garantía de calidad de vida y bienestar de todas las personas, de allí que, hay que asumir la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente desde un enfoque sistémico constructivista, ecológico, humanista y socio crítico.

Los planteamientos anteriores permiten señalar que la responsabilidad social, referida a la solución de los diversos problemas ambientales causados en una comunidad educativa, se considera como el producto de las decisiones responsables de sus propios actores, y a los criterios de valoración del entorno íntimamente relacionados con el compromiso, la humanización, la disposición, la cultura ambiental aprendida, todo esto como producto de sus concepciones, entendidas en este estudio como las creencias, costumbres, imágenes, representaciones mentales y conocimientos que se tengan sobre el ambiente y cómo estas son puestas

en uso al momento de tomar las decisiones, de manera particular, el docente en sus prácticas educativas.

Ahora bien, desde los planteamientos descritos se analiza el escenario de las instituciones educativas oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, departamento de Cundinamarca, en tal sentido, se advierte sobre algunas conductas asumidas por el colectivo humano que hace vida en ellas, y la ausencia de acciones claras y efectivas en pro del cuidado del ambiente. Se evidencia un deterioro ambiental producto de la gestión inadecuada en la disposición de residuos sólidos, su dispersión en las adyacencias del entorno ocasiona un deterioro paisajístico, emanación de olores desagradables, entre otras condiciones que pudieran estar requiriendo de la urgente práctica del docente en programas de responsabilidad social educativa.

En estas instituciones se observa la ausencia de proyectos educativos ambientales, lo que denota la falta de compromiso de directivos, docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa ante el deterioro ambiental; no existen objetivos pedagógicos claramente establecidos para dar tratamiento a la combinación de variables que afectan el ambiente en estas instituciones, bien sea, por los servicios ofrecidos, y/o por el tamaño de la población, los niveles de consumo humano, entre otros.

Las conversaciones informales, a manera de exploración, sostenidas por la investigadora con docentes de estas instituciones dan cuenta del escaso compromiso de las instituciones por gestionar programas en responsabilidad social educativa en tiempos específicos, donde se garantice la participación de los directivos por enfatizar aprendizajes ambientales con apoyo docente centrados en el abordaje de principios éticos-ambientales como el compromiso, la solidaridad y la convivencia.

Por otra parte, es imperante que los docentes en su práctica desarrollen una actitud crítica y de alerta en sus estudiantes ante la educación ambiental, lo que requiere de la activación de procesos psicológicos relacionados con el conocimiento del ambiente, a los cuales son

expuestos los estudiantes, bien sea en clases de aula y/o a través de la planificación y ejecución de los PRAE; sin embargo, esto no se observa, por el contrario se descuida la implementación de estrategias docentes para que éstos comprendan su realidad de interdependencia con el medio, adquieran un pensamiento ambiental y asuman conscientemente su papel en la evolución y observación del entorno ambiental educativo.

Lo anterior evidencia una clara desvinculación de las comunidades educativas, del docente, en particular, y la integración a prácticas de corresponsabilidad en la formación de los estudiantes, consecuencia de la falta de conciencia ambiental generada por el desconocimiento de la importancia de orientar las actividades humanas hacia el desarrollo sostenible y a la falta de comprensión del carácter sistémico e integral del ambiente. En todo caso, se percibe la ausencia de prácticas en responsabilidad social que contribuyan al desarrollo de competencias ciudadanas, hacia el cuidado ambiental, el respeto, la sana convivencia entre las personas y con el ambiente y el desarrollo sostenible del entorno.

Asimismo, se aprecia que estas instituciones no cuentan con normativas propias, claras en responsabilidad social, adecuadas al contexto, que promuevan prácticas institucionales y voluntarias de los miembros de la comunidad educativa, estrategias de gestión con respecto a la conservación del ambiente, lo cual se considera como un indicador que estaría afectando la formación de los educandos y la calidad de vida de quienes forman parte de la comunidad educativa, en tal sentido, se amerita reflexionar sobre la necesidad de que las instituciones cuenten con criterios tanto teóricos como prácticos que fundamenten y orienten la responsabilidad social en pro del ambiente, por lo que esta investigación se orientó hacia ese propósito.

A partir de la problemática descrita, se plantean las siguientes interrogantes:

¿Qué aportes teóricos y prácticos se pueden generar que orienten la responsabilidad social en la revitalización estratégica del ambiente en I.E.

Oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, departamento de Cundinamarca, Colombia?

¿Cómo es vista la responsabilidad social ambiental desde las concepciones y prácticas educativas de los docentes?

¿Cuáles son las percepciones de los directivos y estudiantes de la IE oficiales de la Comuna 3, municipio Socha, en relación con la responsabilidad social del docente como practica revitalizadora del ambiente?

¿Qué elementos y categorías básicas se pueden derivar para la construcción de aportes teóricos y prácticos que guíen la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en las IE oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, Cundinamarca-Colombia?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Generar aportes teórico-prácticos que orienten la responsabilidad social del docente como práctica educativa revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible, en las Instituciones Educativas oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, departamento de Cundinamarca- Colombia.

Objetivos Específicos

Analizar la responsabilidad social ambiental desde las concepciones de los docentes y sus prácticas educativas.

Caracterizar las percepciones de los directivos y estudiantes en relación con la responsabilidad social del docente como práctica revitalizadora del ambiente, en las I.E oficiales de la Comuna 3, municipio Soacha, departamento de Cundinamarca- Colombia.

Derivar los aportes teórico-prácticos sobre la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en las I.E oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, departamento de Cundinamarca- Colombia.

Razones que Justifican la Investigación

Las prácticas educativas deben ser repensadas desde la necesidad social con una visión ética de la sostenibilidad, donde se aborde el cuidado del ambiente y el desarrollo como una cultura de vida, es decir, desde la responsabilidad social. En este sentido, la investigación realizada es relevante ya que se inserta en el marco de la Agenda 2030, sobre los objetivos del Desarrollo Sostenible. El tema del cuidado del ambiente ha sido objeto de estudio de varias investigaciones, por la gravedad de la situación planetaria, sin embargo, en las I.E oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, departamento de Cundinamarca-Colombia, escenario de esta investigación, no se ha realizado un estudio sistemático sobre esta problemática, menos aún desde la perspectiva de la responsabilidad social, acción obligante de la educación, como parte de una formación, que apueste por la adquisición y desarrollo de competencias fundamentales como el análisis crítico y reflexivo, la toma de decisiones cooperativas y participativas y el sentido de responsabilidad hacia el cuidado del ambiente.

De esta manera, se consideró de sumo interés la realización de este estudio con la finalidad de atender las dificultades allí existentes y ofrecer vías de solución o aportar conocimientos que permitan orientar la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente. El conocimiento que se obtuvo es valioso, no solo aportó respuestas sobre los elementos que pudieran estar obstaculizando el desarrollo de una práctica revitalizadora del ambiente desde la responsabilidad social, sino que se generaron contribuciones teóricas y prácticas, que, en efecto, se implementarán en la mencionada institución, esto permitirá sumar acciones

por parte de los docentes, y de la investigadora quien también es docente de una de las instituciones de la comuna 3 del municipio Soacha, para ir creando una conciencia crítica sobre el acto educativo, y por ende ejercer una responsabilidad social en pro del ambiente.

Los aportes y beneficios que se lograron se ven reflejados en varios aspectos. En lo teórico se hizo una revisión exhaustiva sobre las teorías y/o bases conceptuales, principios básicos que definen y explican la responsabilidad social, la educación ambiental y el desarrollo sostenible, esto, aunado a los conceptos emergentes en la investigación, permitió construir unos aportes teórico-prácticos sobre la responsabilidad social. De este modo, se logró generar nuevo conocimiento que contribuyó a develar con claridad las razones del por qué se presenta la situación problema y cómo debe abordarse.

En el plano metodológico, observar la realidad, describirla e interpretarla, a partir de un enfoque complementario, permitió explicar el problema de la responsabilidad social en el cuidado del ambiente desde una postura objetiva, cuantificable pero también desde la subjetividad de las docentes, desde sus testimonios. Se aspira también que la utilización de este método, sirva como referente para otros investigadores en el área.

Desde el plano social, fin superior de la investigación se busca una mejora en I.E. oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, la investigación ofrece elementos importantes que contribuyen al aporte y generación de nuevos conocimientos en el área educación ambiental, ajustados a la política de educación ambiental en las instituciones educativas colombianas y en el marco de los objetivos del desarrollo sostenible. De ahí que, los docentes de estas instituciones puedan contribuir a través de prácticas en responsabilidad social a fortalecer la conciencia ambiental de la comunidad educativa, orientar las actividades humanas hacia el desarrollo sostenible del medio, su cuidado, protección y respeto planteándose un conjunto de acciones capaces de orientar el aprendizaje de principios ético-

ambientales, así, como los procesos psicológicos relacionados con el conocimiento que los miembros de la comunidad educativa requieren para alcanzar las finalidades que orientan la práctica educativa. De forma tal que, entre todos los actores, directivos, docente, estudiantes y miembros de la comunidad puedan desempeñar un importante papel, al integrar la responsabilidad social en los programas educativos y proyectos relacionados con la conservación del ambiente escolar, desde la perspectiva del desarrollo sostenible.

Por último, se destaca que la investigación se inscribe dos líneas de Investigación del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón de la UPEL-IMPM: Línea de Investigación Pedagógica (EASC/LIIPO2) y Línea de Investigación Educación Ambiental Gestión y Desarrollo Sostenible (SC/LIEAGDSO2). Este proceso es parte de la formación académica y laboral intencionada de la investigadora, en su motivación científica con respecto a la responsabilidad social como practica revitalizadora del ambiente que se desarrolla en el escenario educativo donde se desempeña como docente.

CAPÍTULO II

CONTEXTO TEÓRICO REFERENCIAL

Para el apoyo teórico se despliega este capítulo compuesto por dos secciones. En primer lugar, se distinguen algunos estudios previos que se aproximan a la idea investigativa, en sus descriptores; posteriormente se presentan las bases teóricas (teorías de entrada) y demás referentes teóricos-conceptuales que dan significado a los elementos de la realidad estudiada.

Estudios Previos

El proceso de revisión de estudios previos permitió hacer una valoración de los trabajos que han desarrollado el tema de investigación y su relación con la presente tesis doctoral; de esta manera, las investigaciones expuestas más adelante fueron estimadas como antecedentes porque de alguna manera representan un aporte teórico a la investigación, así mismo, están relacionados con las intenciones de esta tesis doctoral. En este sentido, los antecedentes se abordan desde el punto de vista crítico reflexivo de las dimensiones del objeto estudio, las cuales se estructuran partiendo de la responsabilidad social, la educación ambiental y el desarrollo sostenible y se presentan siguiendo un orden cronológico ascendente

En este contexto, la indagación permitió considerar el estudio realizado en Venezuela por Romero (2015), como tesis doctoral titulada "*Responsabilidad social: un enfoque humano de gestión educativa en escuelas bolivarianas*", cuyo propósito consistió en analizar la responsabilidad social desde el enfoque humano de gestión educativa en las Escuelas Bolivarianas del municipio Miranda, estado Zulia. El mismo se

apoyó en el paradigma positivista, mediante una investigación analítica, con diseño no experimental de campo, transaccional. Romero toma como sustento teórico los aportes desarrollados por Guédez (2006) y Orrego (2010), entre otros.

La población estuvo constituida por 2 grupos (10 gerentes y 69 docentes) es decir, por 79 sujetos seleccionados a través de un censo poblacional a quienes se les suministró un instrumento cuestionario de doble versión, conformado por 27 preguntas tipo Likert de 5 alternativas, validado en su contenido por cinco (5) expertos con un Alfa Cronbach de 0,936 (altamente confiable). El tratamiento estadístico se realizó a través de estadística descriptiva con pruebas de frecuencia porcentual y medidas de tendencia central como media aritmética.

Como conclusiones se determinó que la responsabilidad social en las escuelas bolivarianas del municipio Miranda, estado Zulia se ejerce en la modalidad de ejecución propia, influenciada por un componente afectivo, basado en la empatía por otros. La gestión ética de sustentabilidad sobre la cual los gerentes producen responsabilidad social está referida a la preservación integral del ambiente y la salud, la acción formativa causada por el cumplimiento de la responsabilidad social con una participación lograda por los gerentes de forma excelente, pero con importantes contradicciones docentes. Por lo cual se generó un conjunto de lineamientos en responsabilidad social. El aporte del estudio a la presente investigación fue de tipo teórico, los planteamientos desarrollados por el investigador facilitaron la definición teórica del objeto de estudio, a partir de los aportes de Orrego (2010), los cuales fueron usados en el planteamiento de la problemática.

Ahora bien, de acuerdo con los criterios analizados en cuanto a la preocupación por el medio ambiente y la educación como medio para la transformación ambiental, se considera la tesis: *“La construcción de responsabilidad socioambiental, a través de la ecocrítica, en estudiantes de*

ciclos IV y V de los Colegios Distritales Charry y Nueva Colombia” de Hernández y Ortiz (2017), trabajo desarrollado en la Universidad de la Sabana Chía, Cundinamarca. La investigación está enmarcada en el área de la educación ambiental, implica procesos socioambientales con enfoques interdisciplinarios, lo que conlleva a la transformación en el medio ambiente educativo, formando así estudiantes sensibles, críticos y participativos desde el punto de vista ambiental.

En este orden, las investigadoras hacen referencia a uno de los principios de la Unesco el cual indica que la clave para un desarrollo sostenible se encuentra en la educación, con esta premisa muchas instituciones educativas colombianas desde los años 90 han implementado los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) con el fin de sensibilizar y promover acciones en pro del mejoramiento ambiental a nivel educativo. Sin embargo, se ha observado en algunos casos la poca aplicabilidad, situación ésta que ocupa de manera muy particular a los docentes de estas instituciones educativas.

Este estudio tiene como objetivo: Construir responsabilidad socioambiental en estudiantes de ciclo IV, del colegio Charry I.E.D. y del ciclo V del colegio Nueva Colombia, mediante el uso de la ecocrítica como eje articulador. Para ello se realizó un análisis sobre la responsabilidad social ambiental desde el punto de vista ético, moral, educativo, político y económico. Explican cómo los maestros hacen parte de la formación de una sociedad socialmente responsable, a través de la comunicación efectiva y de las relaciones interpersonales en unión con la familia para una sociedad más armoniosa. De la misma forma, se consideró necesaria la transversalidad para mejorar las actitudes ambientales en los estudiantes, a través de acciones encaminadas hacia el desarrollo sostenible. La investigación implica un estudio cualitativo mixto, el cual aborda la responsabilidad social ambiental y la ecocrítica como un acercamiento a la comprensión y

explicación del quehacer humano en los diferentes ámbitos y contextos, desde una perspectiva crítica y desde la propia práctica del ser humano.

La intervención pedagógica para los colegios objeto de este estudio se realizó en primer lugar a través de un diagnóstico y sensibilización mediante el método de la cartografía social y las interacciones humanas; así como el proceso de la ecocrítica. Esto condujo a una metodología de construcción colectiva, a través de la participación de los estudiantes. Por lo que la investigación se abordó desde el enfoque complementario, con un diseño de investigación-acción.

El enfoque mixto de la investigación permitió un análisis cualitativo y cuantitativo a través de los datos arrojados de la cartografía social en el diagnóstico, en la observación y en la intervención. El uso de la investigación-acción como diseño metodológico permitió a las docentes asumir el rol de investigadoras, a través de la aplicación de los diferentes cuestionarios y talleres de cartografía social y ecocrítica, proporcionando esta última un proceso reflexivo hacia una conciencia ambiental en pro de la responsabilidad socioambiental. Esta visión académica constituye puntos de vista positivistas y humanistas, integrando los saberes en una propuesta interdisciplinar de las ciencias naturales y las humanidades. La conceptualización teórica de este estudio representó un aporte importante a la investigación realizada, vinculado particularmente en la educación ambiental a través de la responsabilidad social.

Seguidamente, es pertinente con el objeto estudio de esta investigación el estudio de Gonzáles (2018), *“Políticas de Educación Ambiental Universitaria y la Responsabilidad Social en la Universidad Andina del Cusco -2017”*. Es una Tesis de doctorado que expone igualmente la preocupación por el medio ambiente y sus cuidados, a su vez reflexiona sobre la forma como vive el ser humano y su trato hacia el ambiente, tomando en cuenta que se ha convertido en un problema que afecta a todos los ciudadanos en sus diferentes ámbitos. El autor busca como objetivo

principal: Determinar la relación que existe entre las Políticas de Educación Ambiental Universitaria y la Responsabilidad Social en la Universidad Andina del Cusco- 2017.

En su momento el investigador proyectó la necesidad de incluir este contenido en la planificación pedagógica dentro del ámbito educativo en pro del desarrollo sostenible, para crear conciencia en las soluciones a los problemas sociales y ambientales. De la misma manera se plantea la educación para la sustentabilidad como una prioridad, es un problema de todos y por lo tanto la transformación requiere la participación de todos los sujetos interesados. Resalta que, en el ámbito universitario la responsabilidad social, se presenta como el paradigma innovador, a su vez implica temas de carácter pedagógico, ético y filosófico propios del entorno educativo, incluyendo el trabajo de extensión universitaria y proyección social, mediante la aplicación de estrategias para la formación y la producción. El alcance de la investigación fue descriptivo y correlacional, con un diseño no experimental – transversal. El enfoque cuantitativo, permitió medir las políticas de educación ambiental universitaria y la responsabilidad social para el respectivo procesamiento. La información se logró “in situ”, por lo tanto, se desarrolló una investigación de campo, en el lugar donde ocurrieron los hechos. En este sentido se utilizó la encuesta como técnica y los cuestionarios como instrumentos.

La investigación concluye señalando que es necesario desarrollar una educación y cultura ambiental, orientadas a la formación de una ciudadanía ambientalmente responsable. A través de proyectos, para lograr calidad en la educación ambiental, así mismo, es importante la formación profesional con carácter investigativo y proyección social. También, se recomienda establecer un sistema de autodiagnóstico mediante instrumentos que permitan medir las políticas de educación ambiental y responsabilidad social. Además de los programas de capacitación a largo plazo para toda la comunidad universitaria. Así mismo, revisar los convenios con los grupos de

interés y generar una mayor articulación para impulsar el desarrollo social y los impactos positivos en el medio ambiente. El estudio reseñado marca un aporte importante para la presente investigación, en cuanto a la referencialidad teórica que el autor hace sobre la responsabilidad social ambiental

En este orden de ideas se revisó la tesis doctoral de Albarracín (2017), *Concepciones y prácticas de educación ambiental desde la gestión institucional: Un estudio de caso en el nivel preescolar de colegios oficiales de la localidad Antonio Nariño, Bogotá D.C.* El estudio es de tipo cualitativo, la población objeto se determinó teniendo en cuenta su labor en materia de educación ambiental. Para este estudio se contó con la participación del profesorado de educación preescolar, profesores líderes del proyecto ambiental escolar, y directivos de los colegios oficiales de la localidad Antonio Nariño de Bogotá. Así mismo, grupos de expertos en el tema ambiental que lideran procesos educativos en esta área.

En términos generales, los resultados obtenidos establecieron la influencia de la gestión institucional respecto a la educación ambiental que transita en la escuela en el nivel de preescolar, además, se evidenció la ausencia de procesos definidos para la educación preescolar en los proyectos 22 educativos ambientales, lo que genera poca participación y empoderamiento de los estudiantes, docentes y de sus familias. También, se evidenció la necesidad de que el profesorado de preescolar conozca y plantee el desarrollo de las temáticas de educación ambiental desde las realidades propias de los entornos escolares, para lograr que los procesos educativos sean vinculados desde sus contextos, siendo el estudiante decisivo en el cuidado, protección y manejo adecuado del ambiente para la generación de acciones comunes en pro de las relaciones armónicas con el ambiente, reconociendo a todos los actores de la comunidad como participantes activos y transformadores de sus territorios.

Para el desarrollo de la investigación fue de gran importancia este estudio, dado que también aborda las concepciones, saberes y prácticas de docentes, especialistas y directivos sobre educación ambiental; su revisión como antecedente, proporcionó aportes en lo teórico, la metodología y resultados, lo que invita al investigador a plantear el desarrollo de las temáticas de educación ambiental desde las realidades propias de los entornos escolares, alcanzando, de esta manera, que los procesos sean aterrizados a los contextos escolares, lo que se transcribe en que el estudiante sea un actor decisivo en el cuidado, protección y manejo adecuado del ambiente

De igual forma, se toma en cuenta la investigación de Molina (2019), *“Concepción de la Educación Ambiental ante la crisis ecológica”*, aun cuando esta no es una tesis doctoral se considera su análisis por la vinculación al estudio que se está desarrollando desde el punto de vista de la investigación – innovación. En el mismo se aborda la participación activa de los docentes como entes formadores en la relación de la sociedad humana con su entorno garantizando la conservación y la sustentabilidad del medio ambiente. En este orden la autora se plantea identificar el manejo de la concepción de la educación ambiental ante la crisis ecológica actual. Para ello sigue un esquema metodológico apoyado en una investigación documental de carácter descriptivo.

Desde el punto de vista ambiental expresa que el desequilibrio en las acciones humanas ha afectado el medio ambiente, la explotación de los recursos, la contaminación ha afectado la biodiversidad haciendo que los ecosistemas se vuelvan más vulnerables, acentuando una profunda crisis ecológica, donde la educación ambiental se presenta como la promotora del cambio, la que puede a su vez generar una conciencia responsable ante los eventos expuestos. Es por ello que el papel del docente es fundamental en los cambios de actitud de los estudiantes y en la reafirmación de los valores positivos.

Entre los elementos conceptuales analizados en la investigación se toma como referencia los planteamientos de la UNESCO y Labrador Herráiz & López (citados por Molina, 2019), sobre la educación ambiental, como el proceso educativo orientado a la formación del hombre de manera integral, para ello, la autora considera necesarias las estrategias participativas con trabajos de sensibilización del medio ambiente social y natural con un fuerte compromiso de las comunidades por solucionar sus problemas o situaciones de forma local. Los planteamientos teóricos desarrollados en esta investigación fueron de mucha utilidad para la construcción del marco teórico de la presente tesis doctoral.

Diferentes trabajos que abordan el tema de la educación ambiental y la sustentabilidad, lo enfocan desde el punto de vista conceptual y disciplinar. En la tesis de doctorado presentada por Ríos Reyes (2019), *“La educación ambiental para la sustentabilidad en las políticas y libros de texto de educación primaria en México”* se observa el interés por indagar sobre las políticas aplicadas al medio ambiente. En este orden el autor plantea el siguiente objetivo para desarrollar su estudio: Analizar los temas que conforman la sustentabilidad ambiental en los libros de texto y las políticas públicas que explican su pertinencia e inserción en el currículum escolar en la educación primaria en México. El interés del autor orientado hacia este análisis se fundamentó en los acuerdos y tratados internacionales mencionados por la Unesco en diferentes agendas presentadas cuya riqueza ecológica y cultural resultó particularmente significativo para conocer y trabajar sobre el tema de la responsabilidad ambiental implícito de manera general en las políticas, acuerdos, tratados y textos ambientales.

La problemática en este estudio parte de la educación ambiental para la sostenibilidad, las políticas públicas en educación ambiental y la revisión de los contenidos en los textos, a través de conceptos y metodologías basadas en la preservación del medio ambiente tratando de integrar la sustentabilidad en los procesos educativos y ambientales, en particular la

enseñanza de las ciencias naturales en la educación primaria en México. Al respecto, se describen los fundamentos teóricos de la educación ambiental y la educación para la sustentabilidad, con sus respectivos antecedentes y enfoques educativos. Así mismo, se considera el concepto de ciudadanía ambiental en relación con la concientización y la reflexión en relación con el ambiente. Al conceptualizar la educación ambiental, se hace relación al pensamiento y la acción en pro del ambiente y debe enfocarse en la experiencia social y en la práctica, solo de esa manera se puede transformar los actos, los valores, la ética y la conducta. El método de este estudio está apoyado en el paradigma cualitativo, a través de los análisis descriptivos y comparativos, a su vez utiliza el análisis de contenido como instrumento metodológico, aplicado mediante una hermenéutica controlada.

El autor concluye que los planes y programas en la Educación Primaria tienen una visión fragmentada en disciplinas aisladas que poco o nada contribuyen al desarrollo de una conciencia crítica. También expresa que el reconocimiento de las culturas locales y el tratamiento regionalizado de los problemas ambientales, es precisamente la apuesta para mejorar y encauzar más la educación hacia la sustentabilidad ambiental. Indica, además, que es importante estudiar el proceso enseñanza y aprendizaje de modo más crítico para tratar la sustentabilidad en su contexto más general, es decir, considerando los principios de organización escolar, prácticas operativas, políticas y gestión de las actividades locales y propias del entorno. Así mismo, recomienda vincular la educación ambiental con el concepto de ciudadanía, con el concepto de la vida ciudadana, lo cual implica una pedagogía social más comprometida y responsable con la educación ambiental.

Rimari (2021), realizó la Tesis doctoral sobre *Educación Ambiental, Actitudes Hacia el Cuidado del Medio Ambiente y su relación con las Competencias para el Desarrollo Sostenible en una Institución Educativa del Nivel Primaria - Periodo Lectivo 2019*. Su objetivo general fue determinar la

relación que existe entre la educación ambiental, actitudes hacia el cuidado del medio ambiente y las competencias para el desarrollo sostenible en una Institución Educativa del nivel primaria - Periodo lectivo 2019. Es un estudio cuantitativo, se seleccionó la técnica de la encuesta y la aplicación de tres instrumentos que sirvieron para medir las tres variables objeto de esta investigación. Asimismo, se aplicó un diseño descriptivo correlacional, no experimental. La población estuvo constituida por la totalidad de estudiantes 23 de una institución educativa del nivel primario, de la UGEL 04, de Lima Metropolitana, de la cual se tomó una muestra de 119 estudiantes, varones y mujeres, de 5 ° y 6 ° grados.

La investigación permitió concluir que existe una relación significativa entre la educación ambiental, las actitudes hacia el cuidado del medio ambiente y las competencias para el desarrollo sostenible. Asimismo, se comprobó que existe relación significativa entre educación ambiental y las actitudes hacia el cuidado del medio ambiente, con las dimensiones ambiental, social y económica de las competencias para el desarrollo sostenible. Los resultados obtenidos apoyaron la investigación desarrollada en su componente teórico, porque resalta la relación significativa entre la Educación Ambiental y las actitudes hacia el cuidado del medio ambiente, con la dimensión social de competencias para el desarrollo sostenible.

Se han presentado, en este apartado, lo que se ha considerado como estudios previos, dado que informan acerca del estado del arte y del interés de otros investigadores acerca de las dimensiones del objeto de estudio. Su contribución con esta investigación ha sido valiosa, en cuanto permitió definir y profundizar el objeto de estudio.

Bases Teóricas

La Responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible, tema complejo en el campo investigativo de la educación, puede ser sustentado desde diversas corrientes teóricas en relación con cada una de las aristas, que son objeto de análisis. En este sentido, los objetivos del estudio, la revisión de literatura especializada y la experiencia de la docente investigadora permitió establecer como teorías sustantivas las siguientes: La teoría sistémica, la teoría ecológica y el enfoque socio crítico, sus postulados se constituyen en el fundamento teórico orientador, desde el cual significar el objeto de estudio.

La Teoría Sistémica

La teoría general de los sistemas fue propuesta por Ludwig von Bertalanffy, en los años 50, para el desarrollo y difusión de una única metateoría de sistemas formalizada matemáticamente, no obstante, se sostiene esta visión o enfoque en la utilización del concepto de sistemas como un todo, en la descripción del comportamiento y comprensión de la estructura de los fenómenos naturales y sociales; esta teoría surge como repuesta a las dificultades que se presentaban en las ciencias desde la explicación de los fenómenos mediante el método analítico-reduccionista; la teoría advierte, en consecuencia, que las propiedades de los sistemas no pueden ser descritas significativamente en términos de sus elementos separados. En este entendido, para comprender un sistema se debe estudiar globalmente, involucrando todas las interdependencias de sus subsistemas.

Bertalanffy (1968), parte de identificar el problema de los procedimientos analíticos de las ciencias, para proponer una visión o pensamiento sistémico donde el todo es más que la suma de las partes; señala que:

Algunos conceptos, modelos y principios de la Teoría General de Sistemas son aplicables a grandes rasgos sistemas materiales, psicológicos y socioculturales; otros, como el de sistema abierto definido como el intercambio de materia, se restringen a ciertas subclases. La práctica del análisis aplicado de sistemas muestra que habrá que aplicar diversos modelos, de acuerdo con la naturaleza del caso y con criterios operacionales. (p. 27).

De acuerdo con lo expuesto por este autor, la visión de sistema sobre un hecho o fenómeno lo determina su naturaleza. En tal sentido, se parte de que la visión general de sistemas posee características y propiedades estructurales generales, así como isomorfismos en los diferentes campos. Esto representa una visión macro de los sistemas desde sus diversas perspectivas con el propósito de comprender el todo sin dejar de lado sus especificidades. De allí que el pensamiento sistémico se ha venido usando en varios campos y disciplinas, siendo relevante para las organizaciones y todas las ciencias de la Gestión (Beynon, 2014).

La teoría general de sistemas en el campo educativo contempla la conexión entre los sujetos y el contexto tanto el inmediato, familiar, educativo, entre iguales, como el más amplio y genérico, social, político, religioso, cultural, teniendo en cuenta sus interacciones recíprocas en una constante retroalimentación de orden comunicativa. Esta visión sistémica favorece una visión integradora de los fenómenos, capaz de relacionar sinérgicamente las partes y de sustituir los conceptos que hablan de “sumatividad” por aquellos que hablan de “totalidad”; permite ver al individuo y los sistemas socioeducativos, no como elementos que se adaptan a un ambiente dado, sino que co-evolucionan de manera adaptativa con el ambiente. (Beynon, 2014).

Estas premisas básicas del pensamiento sistémico contribuyen a la comprensión, en esa investigación, de la complejidad de la responsabilidad social como práctica educativa revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible, al integrar todos los elementos y actores claves, así

como, identificar las interconexiones y relaciones de estos en el contexto educativo.

La Teoría Ecológica

En las últimas décadas, la perspectiva ecológica propuesta por Bronfenbrenner (1979) ha tenido un impacto significativo en la comprensión del desarrollo del ser humano. La fuerza y arraigo que ha tomado entre los especialistas e investigadores en el área, ha permitido comprender cómo dicho desarrollo se ve influenciado por interacciones con varios sistemas entre los que destacan la familia y la escuela.

La Teoría Ecológica considera que el entorno donde se vive no es exactamente lo que rodea, sino que lo fundamental es como se concibe y percibe el entorno. El autor sostiene que, los ambientes naturales son la principal fuente de influencia sobre la conducta humana, por tanto, la observación en ambientes de laboratorio o situaciones clínicas ofrecen poca información sobre la realidad humana; en sus planteamientos es importante lo que sostiene sobre el ambiente “ecológico” que rodea a la persona.

En esta perspectiva, el desarrollo humano es visto como una progresiva acomodación entre un ser humano activo y sus entornos inmediatos, que son también dinámicos y cambiantes; además, el proceso recibe influencia de las relaciones que se dan entre estos entornos y por contextos de mayor alcance en los que están incluidos esos entornos; por lo que hay estructuras interconectadas en las cuales suceden constantes interacciones: los que han sido denominados por el autor como: Macrosistema, compuesto por el microsistema, mesosistema y exosistema.

El Microsistema es el nivel más próximo a la persona, en él se suceden los comportamientos, roles e interacciones producto de la cotidianidad en el entorno inmediato, como es el ambiente inmediato de actuación, como es el hogar, así como el centro educativo, el trabajo, entre otros. El mesosistema es el nivel en el cual se dan las interacciones entre los

diferentes microsistemas; finalmente, el exosistema es la estructura o nivel en el que se recoge la influencia indirecta de los sucesos que ocurren, aun cuando la persona no participe en ellos.

Es importante esta teoría dentro del estudio sobre la responsabilidad social como práctica en pro del ambiente, en el marco del Desarrollo Sostenible, por cuanto es preciso que las instituciones educativas sean entornos propicios, donde se puedan generar las interacciones que faciliten al hombre su bienestar social y le otorguen al ambiente la debida importancia para que más allá de lo escolar, los estudiantes que se forman en sus aulas, puedan entender a su vez, la responsabilidad que tienen para hacer posible la vida plena y saludable de todos (Escobar, 2018).

El Enfoque Teórico Sociocrítico

Este enfoque ha sido ampliamente utilizado dentro de la investigación en educación ambiental, tal paradigma adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social cuyo objetivo es promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros; se fundamenta en la crítica social, posee un marcado carácter autorreflexivo, considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos (Alvarado y García, 2008).

Una de las corrientes de la educación ambiental es la crítica social, la cual se inspira en el campo de la teoría crítica. De acuerdo con Sauvé (2011), esta corriente insiste, esencialmente, en el análisis de las dinámicas sociales que se encuentran en la base de las realidades y problemáticas ambientales: análisis de intenciones, de posiciones, de argumentos, de valores explícitos e implícitos, de decisiones y de acciones de los diferentes protagonistas de una situación. La educación es a la vez el reflejo de la dinámica social y el crisol de los cambios.

El autor señala que esta postura, con un componente político, apunta a la transformación de realidades, no se trata de una crítica estéril, de la investigación o en el curso de ella emergen proyectos de acción en una perspectiva de emancipación, de liberación de las alienaciones. Se trata, de una postura valiente, porque ella comienza primero por confrontarse a sí misma (la pertinencia de sus propios fundamentos, la coherencia de su propio actuar) y que ella implica el cuestionamiento de los lugares comunes y de las corrientes dominantes.

En efecto, el ejemplo de modelo pedagógico de esta corriente propone un proceso crítico en tres tiempos: una fase crítica, una fase de resistencia y una fase de reconstrucción. Su proposición se inspira, en su conjunto, en el anarquismo social que rechaza los preceptos liberales clásicos del individualismo y de la concurrencia para proponer en su lugar los valores de colectividad y de cooperación.

La educación ambiental que se inscribe en una perspectiva socio-crítica, según Sauvé (ob. cit), invita a los participantes a entrar en un proceso de investigaci3n con respecto a sus propias actividades de educaci3n ambiental, a considerar las rupturas entre lo que el práctico piensa que hace y lo que en realidad hace y entre lo que ellos quieren hacer y lo que pueden hacer en su contexto de intervenci3n en responsabilidad social.

De ahí, el docente debe comprometerse en este cuestionamiento, porque la búsqueda de soluciones válidas pasa por el análisis de las relaciones entre la teoría y la práctica. La reflexi3n crítica debe abarcar igualmente las premisas y valores que fundan las políticas educacionales, las estructuras organizacionales y las prácticas en clase.

A partir de estas premisas del enfoque socio crítico se puede comprender la responsabilidad social ambiental, en el sentido que, el problema ambiental es responsabilidad de todos, organizaciones y comunidades, como la comunidad escolar, en este caso,

Referentes Teóricos

En este apartado se desarrolla los referentes teóricos sobre las dimensiones y otros ejes de interés del objeto de estudio de esta investigación: Responsabilidad social, Educación ambiental y desarrollo sostenible, Concepciones de los docentes y prácticas educativas, y la Educación Básica contexto de la investigación.

Responsabilidad Social del Docente

La reflexión sobre la responsabilidad social, cobra importancia en la actualidad, no sólo por la incidencia de este enfoque en la formación del ser humano, sino por su consolidación como una disciplina del saber. En la última década se ha percibido un incremento de documentos y otros medios que orientan de manera teórico-práctica la gestión responsable del ser humano y sus relaciones con el planeta y sus semejantes. Inicialmente la tendencia ha sido hacia la responsabilidad social de las empresas y organizaciones, más recientemente la temática se ha orientado hacia la responsabilidad social en las universidades, sin embargo, ser responsables con el medio ambiente es tarea de todos. Este fenómeno, desde la mirada de Habermas (2008), se explica como fruto del continuo avance tecnológico, del planteamiento de retos ambientales complejos, del despertar en el reconocimiento de los derechos humanos y la creciente conciencia crítica frente a la globalización sin límites.

En este sentido, les compete a las instituciones educativas de todos los niveles, como organizaciones dinámicas inmersas en las realidades de su contexto, reflexionar sobre la preservación del planeta y la humanidad misma; así como, fortalecer el liderazgo comunitario de sus integrantes en el desarrollo de un mayor y mejor servicio a la comunidad, lo cual se considera más que una estrategia, como una acción de responsabilidad social.

El enfoque de la responsabilidad social en educación, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2011), se remonta al presente siglo y al creciente interés de organizaciones diferentes a las empresas. Al respecto, como afirma Tünnermann (2010), las dos conferencias mundiales de educación superior, realizadas en París (1998 y 2009), señalan las directrices para una gestión universitaria comprometida con las realidades y aspiraciones de progreso de la sociedad, en cada país.

Al respecto, la UNESCO (2014) también plantea este propósito bajo una mayor toma de conciencia de la educación como eje del desarrollo sociocultural y económico en la construcción del futuro, en este sentido, advierte que el llamado es para que las nuevas generaciones estén preparadas para enfrentar las nuevas competencias y conocimientos; señala, “El desarrollo sostenible comienza por la educación (...) con colaboración, liderazgo y unas inversiones acertadas en educación, se puede transformar la vida de las personas, las economías de los países y el mundo en general” (s/p).

En este orden, igualmente, la estrategia Europa 2020 (citada en Martínez, 2001), se propone una mayor integración de la Responsabilidad Social (RS) en la educación; de esta manera, el desarrollo de la RS exige nuevas capacidades y cambios en los valores y los comportamientos, donde los Estados miembros pueden desarrollar un importante papel animando a los centros educativos a integrar la responsabilidad social, el desarrollo sostenible y la ciudadanía responsable en los programas educativos, tal como ha venido ocurriendo con el MEN (2011), quien define la responsabilidad social por la capacidad de las instituciones de ofertar servicios educativos y transferencia de conocimientos siguiendo principios de ética, buen gobierno, respeto al medioambiente, el compromiso social, al igual que la promoción de los valores ciudadanos, responsabilizándose así de las consecuencias y los impactos que se derivan de sus acciones.

Ahora bien, como ya se señaló, la responsabilidad social no queda únicamente en el ámbito de lo empresarial o de la educación superior, por el contrario, la reflexión de las políticas educativas en responsabilidad social alcanza niveles como la educación inicial, básica y secundaria, esta nueva orientación presenta dentro de sus perspectivas la idea de comprender el desarrollo de competencias ciudadanas, tales como el ejercicio de derechos y deberes, y la participación transformadora de la Institución en la comunidad de la que hace parte.

Puede verse que para el MEN (2011), la responsabilidad social se considera una estrategia para la autogestión en todos los aspectos del aprendizaje del estudiante, desde donde se promueve pensamiento creativo, la innovación, la búsqueda de alternativas sostenibles y la formación de ciudadanos responsables capaces de aportar propuestas pertinentes y permanentes para el cuidado social y ambiental del entorno educativo. De igual manera, se aprecia, según el MEN (ob. cit), como un estándar en competencia ciudadana, desde la cual, en forma transversal, se fortalece el trabajo cooperativo, la vivencia de los valores democráticos y el servicio a los grupos de interés, como una estrategia permanente para tratar con reconocimiento y equilibrio la implementación de proyectos y prácticas referidas al sentido del cuidado personal y del medio ambiente, el respeto y la promoción de los derechos humanos.

De esa forma, el MEN (2011), para lograr ese enfoque estratégico de liderazgo educativo en responsabilidad social, propone acciones como: (a) fortalecer la convicción de los líderes educativos, haciendo que en todas sus acciones se evidencien procesos de cambios, (b) desarrollar una cultura de revisión permanente para determinar el avance del compromiso con el cambio, (c) comprometer a todas las personas reconociendo la importancia de aportar al desarrollo de la comunidad y el ambiente.

Con estas directrices del MEN, se evidencia la presencia de principios de justicia, el respeto a los derechos humanos, entendiéndose que los líderes

educativos, como es el caso de los docentes, deberán tener una actitud personal que incida en un compromiso de responsabilidad social que le impulse a realizar prácticas educativas en pro del ambiente en las instituciones educativas. En este tenor, Orrego (2010) explica la responsabilidad social, como el proceso de gestión humana, personal y organizado conformado por sentimientos, emociones, acciones, saberes tanto individuales como colectivas, producto de las concepciones y/o hábitos de vida de los actores educativos, para contribuir a la formación del individuo social en el marco de acciones ético ambientales generadoras de bienes y servicios en el plano de la convivencia humana, la formación de derechos y deberes ciudadanos. En tal sentido, el rol de las instituciones educativas implica, gestionar procesos de planificación, dirección, control y evaluación de actividades administrativas; para la formación de personas que respondan a los nuevos requerimientos sociales, es decir en referencia a unos determinados valores humanos para la construcción de una sociedad más justa (Puig, 2009).

Ahora bien, desde la corriente teórica crítica social (Sauvé, 2011), se explica la responsabilidad social, al plantear que la concepción de responsabilidad social que tenga el docente influirá en la forma de concebir y practicar la educación ambiental. En tal sentido, es perentorio conocer cuál es su visión sobre la responsabilidad social, así como determinar los principios ético- ambientales y las finalidades que orientan su práctica en consecuencia.

Principios de responsabilidad ético-ambientales

La responsabilidad social, es un valor asociado con una serie de elementos que permiten crear condiciones favorables de intercambio social, entre éstos están los principios ético-ambientales como forma de vida para ser coherente entre lo que se dice y lo que se hace, ser sincero consigo

mismo y con los demás, ser responsable ante los compromisos contraídos en todos los espacios que se circundan en la vida.

Por ello la ética ambiental trata desde un punto de vista racional los problemas morales relacionados con el medio ambiente. Según Marcos (2003), esta rama de la ética tiene cada día más importancia, dado que los problemas ambientales están hoy muy presentes, pues la capacidad de intervención sobre el medio es cada vez mayor. La idea de que la ética ambiental es sencillamente ética aplicada es errónea, ello, daría la impresión de que los principios éticos están ahí, ya disponibles y listos para ser aplicados a los nuevos problemas y no es así, lo que sucede es que los nuevos problemas ambientales obligan a repensar los principios y puede que, en muchos sentidos a modificarlos,

En este orden, de acuerdo con García (2004), la ética ambiental contra la cultura tecnológica dominante, debe generar una corriente crítica de los principios y fines de la racionalidad económica. Pues, si bien es cierto, la ética ambiental incluye los derechos humanos relativos al ambiente que emergen como una reivindicación fundamental para elevar la calidad de vida, está entendida no sólo como la satisfacción de necesidades básicas y de cierto nivel de bienestar social, sino como el derecho a una vida digna, el pleno derecho de sus facultades y a la realización de las aspiraciones morales, afectivas, estéticas, mediante la reconstrucción del ambiente sustentado en valores de la paz, la solidaridad, entre otros en las instituciones educativas.

Se mencionan a continuación algunos de los principios ético-ambientales a considerar en la responsabilidad social en pro del ambiente:

Conducta ética. La conducta ética, según García (2004), es un elemento fundamental para la construcción de una ética ambiental, sobre todo a mediano y largo plazo, en este sentido, la educación tiene como finalidad construir nuevas normas de conducta que rijan la relación con el ambiente, así como, para enfrentar los graves problemas ecológicos que se

viven. Si se piensa que no se tiene posibilidad alguna de contribuir a la solución de los problemas ambientales, se está en graves dificultades. De ahí, que la participación individual es un requisito insoslayable para mejorar las condiciones del medio. Sin embargo, son necesarias nuevas normas de conducta, es decir, una ética ambiental.

En un sentido más amplio, de acuerdo con Camps (2001), las sociedades educativas, como las escuelas son también sociedades democráticas caracterizadas por una permanente toma de decisiones, por lo que, la actuación de los estudiantes es constitutivamente social, ineludiblemente comprometida con la institución y constitutivamente moral: no es concebible una actuación educadora neutra, aséptica o sin repercusiones. El autor destaca que, las Instituciones educativas deben estudiar, primero, y valorar y decidir sobre algunas cuestiones perentorias como:

a) Reconocerse en la práctica como organización social y parte de las instituciones, lo que puede situar su acción en un terreno que se podría denominar protomoral.

b) Aceptarse como servicio público evaluable con todas sus consecuencias.

c) Actualizar permanentemente sus conocimientos y formación para abordar con mayor solvencia las situaciones educativas de aplicación sobre todo en aquellas relacionadas con el ambiente y los estudiantes.

d) Actualizar permanentemente los valores éticos ambientales de los estudiantes y profesionales de manera intersubjetiva y mediante el consenso democrático.

e) Consensuar un modelo operativo de trabajo que contenga tanto objetivos básicos como operativos, contenidos de intervención, métodos y recursos y una ética profesional.

Conforme con Cooper y Sawaf (2007), el quehacer profesional del docente involucra una estrecha relación con la ética y en particular con el

concepto de responsabilidad, dicha noción fácilmente es asociable al poder y se encuentra estrechamente ligado con el reconocimiento del importante papel social-histórico desempeñado por el conocimiento, el cual engendra un conjunto de actividades desde sus prácticas y de hecho un incremento de la responsabilidad social. Ello, igualmente, genera un incremento de la sensibilidad frente a contextos de vidas profesionales, sociales y ambientales que han de enfrentar los estudiantes que se forman en la escuela.

Compromiso. Al hablar de compromiso evidentemente se hace alusión a las personas que lo establecen, para Cooper y Sawaf (2007), el compromiso es alinearse con los objetivos de un grupo u organización, por su parte, Goleman (2000), lo considera la esencia del compromiso como la unión de los propios objetivos con los de la organización. El compromiso es emocional: se siente un fuerte apego a las metas del grupo cuando resuenan fuertemente al compás de las propias. El compromiso se expresa hasta en las decisiones inaceptables que se toman para beneficiar a la mayoría, aunque provoquen oposición y controversias. Los que están realmente comprometidos están dispuestos a hacer sacrificios a corto plazo, si son para bien del grupo. Este principio, permite a los estudiantes y demás actores de la comunidad educativa hacer sacrificios en pos de un objetivo moral, sintiendo la sensación de ser útiles en la misión grupal de conservar el ambiente; hacen propios los valores presentes y los recursos con el propósito de cumplir con la misión de su acción como ciudadano responsablemente social con el medio (Boyatzis y Mckee, 2002),

En lo que se refiere a los docentes, la responsabilidad social implica el compromiso de incorporar la ética ambiental a todas las prácticas desarrolladas en las instalaciones educativas para hacerlas compatibles con la protección del ambiente. A tal fin, para Aenor (2005), deberá:

a) Prevenir, reducir y eliminar cuando sea posible la afección ambiental que pueda derivarse de sus actividades.

b) Cumplir las disposiciones legales que le afecten en materia ambiental y mantener una relación de diálogo y colaboración con los organismos ambientales competentes en su entorno social.

c) Informar, formar y sensibilizar a todo el personal docente y en especial al estudiantado para que se observen las directrices marcadas en esta política ambiental y la normativa ambiental vigente en el desarrollo de sus funciones y contribuyan a su conservación.

d) Promover un creciente nivel de eficiencia en la utilización de recursos naturales y energéticos.

e) Promover el reciclaje, la recuperación y la reutilización de materiales, así como la reducción de la generación de residuos

f) Establecer anualmente los objetivos y metas ambientales y evaluar el grado de avance conseguido respecto a años anteriores.

g) Adecuar su política ambiental a las nuevas exigencias del entorno y los avances logrados bajo un enfoque permanente de mejora continua. Puede verse que el compromiso es un principio de responsabilidad ético-ambiental necesario para la sistematización de prácticas educativas revitalizadoras del ambiente.

Solidaridad. Se define como el sentimiento que motiva a los seres humanos a prestarse ayuda mutua; dispone el ánimo para actuar siempre con sentido de comunidad, la persona solidaria sabe muy bien que su paso por el mundo constituye una experiencia y que, por tanto, las necesidades, dificultades y sufrimientos de los demás no le pueden ser ajenos (Contreras, 2002). Este principio, es muy importante en la sociedad, por tanto, se debe hacer énfasis en él, ya que actualmente se observa poca humanidad en las personas, es entonces, desde las instituciones educativas que se debe promover y rescatar para una mejor educación y para la transformación de los estudiantes en ciudadanos responsables del cuidado del ambiente.

Carreras (2000), al respecto, plantea, la solidaridad se puede definir como la acción que se realiza conjuntamente con otro u otros individuos para

conseguir un mismo fin. Esta acción, aunque a veces, es un beneficio para el ser mismo, siempre tiende a beneficiar a los demás. Por tanto, la cooperación en este acto debe estar acompañada de reciprocidad, si no existe ésta, no se puede hablar de cooperación ni de solidaridad, sino de ayuda.

Ahora bien, la solidaridad en relación a la preservación del ambiente, involucra derechos que, según Bellver (2000), están asociados con el derecho al desarrollo, el derecho al patrimonio común de la humanidad y el derecho a la paz. Por tanto, la solidaridad exigida para la política ambiental son datos no rebatibles. Sin embargo, no se ajustan a los caracteres de estos tipos de derechos, ya que la solidaridad es un elemento de la política ambiental o, si se prefiere, de la acción colectiva de preservación del ambiente; pero el derecho es perfectamente individualizable en cada ser humano. Porque una característica bastante generalizada entre los derechos sociales y de solidaridad es la intervención del Estado o de entidades públicas o privadas de carácter colectivo para su promoción.

En este orden, Febles (2004) destaca que, las actitudes ambientales deben definirse como una predisposición del pensamiento humano a actuar a favor o en contra del entorno social, teniendo como base las vivencias, los conocimientos y los valores del individuo con respecto a su entorno; estas no sólo se proyectan en una dirección determinada, también poseen un nivel de intensidad fuerte o débil. Según el autor, éstas, por una parte, ayudan a seleccionar el ambiente donde se desea vivir, estudiar, trabajar o divertirse. Dicha elección conlleva un proceso de reflexión, análisis y predicción de futuras consecuencias de su comportamiento, esta elección estará determinada por el nivel de satisfacción o insatisfacción de las necesidades individuales en dicho espacio.

Por otra parte, las actitudes ambientales ayudan a los individuos en la toma de decisiones en el uso y preservación del ambiente, por ejemplo, crear o formar parte de un grupo ecologista. Aunque las, actitudes no poseen la

capacidad de determinar de manera directa los comportamientos ambientales, sí en tanto mejoren las actitudes hacia el entorno, aumentarán y se harán más consistentes las conductas de las personas con respecto a la solidaridad con el ambiente.

Equidad social. La equidad social, es un principio de vida el cual sugiere actitudes asociadas con los valores de inclusión, responsabilidad social, reciprocidad y justicia, de tal forma que la inclusión corresponde a la capacidad que debe poseer la institución educativa para abarcar, incorporar y dignificar a todos los estudiantes y personas que se relacionan directamente con ésta. En ese marco de actuación directa, Guédez (2006) describe la responsabilidad social como el ejercicio de la autonomía personal a favor de otros, por ello cuando ésta acompaña con sensibilidad y compasión se traduce en el mejor apoyo de la acción social, de hecho, las personas y en ese caso los estudiantes con estos sentimientos logran ser y aplicar principios de equidad en el desarrollo de sus acciones en el ambiente.

A partir de lo expuesto, se comprende que la equidad social debe ser promovida y sentida por los estudiantes y docentes que buscan igualdad de respuestas a todos los miembros de ésta, haciendo que se sientan igualmente tratados, respetados y considerados. También Bergel (2007) y Garrafa (2005) han coincidido con Guédez (2006), al presentar a la equidad social como uno de los principios fundamentales de la vida humana, por cuanto destacan que este solo puede generarse cuando se promueve el respeto de la dignidad humana, señalando este principio como universal, que debe ser compartido por todos los sectores de la sociedad. En consecuencia, la posición asumida por los autores, permite relacionar este principio con los establecidos en el derecho de los estudiantes a recibir una formación basada en la equidad social, de ahí que la incidencia de esta inspiración recae sobre todos los docentes de las I.E. oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, Colombia.

Valores comunitarios. Sobre este aspecto Osorio (2004) describe, las acciones éticas educativas basadas en responsabilidad social, son la configuración y el modo para ejercer la ciudadanía comunitaria. En ese orden de ideas, según Piñero (2008), para poner en práctica el fortalecimiento de valores asociados a las comunidades, es menester primero conocer cómo se vienen dando sus transformaciones en éstas, entender que las comunidades deben ser vistas desde dos aspectos fundamentales uno estructural y otro funcional.

El primero según esta misma autora, por el reconocimiento de sus límites y espacios, determinados por la ley en los cuales sus miembros desarrollan actividades económicas, viven y se constituyen en una unidad política, el funcional o de los procesos sociales, porque una comunidad debe caracterizarse sociológicamente poniendo énfasis en sus aspectos más positivos de interacción social, la cooperación y la colaboración, es decir, todas las actividades asociativas para alcanzar la eficiencia. Por esto, es menester indicar que la responsabilidad social del docente ha de constituirse en un rol de importante relevancia desde el cual se asuma éticamente el deseo de lograr su integración y la inclusión de los estudiantes en programas de RS.

En ese contexto, Piñero (2008) indica, los valores asociados a las comunidades hacen referencia a la cultura que la caracteriza, el sentimiento de colectividad de sus miembros, la espiritualidad, la solidaridad, el respeto y el cultivo de la autonomía comunitaria para perfeccionarse colectivamente. Lo descrito por Piñero, evidentemente alude a las instituciones educativas como una entidad social en su deber ser, a preparar a los estudiantes a entenderlos y apreciarlos ayudando a sobrevivir en un ambiente sano y agradable.

Lo expuesto relievaa, cómo por medio de la educación, las comunidades logran apropiarse de una cultura, desde esta surge un proceso de mediación donde se generan las capacidades humanas requeridas en la particular

colectividad para ser miembro de ella y reproducirla en los fines que las personas persiguen; por tanto destaca el autor que en esta relación directa entre educación y comunidad, la educación es de calidad cuando persigue ciertos fines sociales valiosos porque aseguran el sostenimiento de la colectividad.

Espíritu de convivencia. La convivencia, es un tema de gran relevancia para las comunidades de cuya relación se producen importantes transformaciones sociales. Para Banz (2008), “la convivencia es una actividad con la que el ser humano se enfrenta a diario, a partir de los contextos de convivencia que le toca enfrentar” (p. 3). Así mismo, la manera de convivir se aprende en cada espacio en que se comparte la vida y se enseña principalmente conviviendo; por consiguiente, describe la convivencia comunitaria como una forma clara de identificar, comprender y establecer prioridades en la comunidad, mediante esta las personas opinan sobre experiencias, ideas e innovaciones para poner en marcha proyectos de índole ambiental, social y culturales. El espíritu de convivencia se caracteriza por el diálogo, el intercambio y la toma de decisiones colectivas donde los líderes se responsabilizan por sus acciones como ente de la colectividad (Piñero, 2008).

Lo referido implica que la convivencia es un valor de responsabilidad a través del cual se busca resolver los conflictos propios del convivir con otros. Ruíz (2003), en tal sentido, señala que al atender la formación socio – afectiva y ética para la generación de una convivencia pro-social, conviene la intervención de personas preparadas en tratar asuntos de convivencia que puedan afectar el ambiente y la sociedad en general, estas personas pueden favorecer la formación de ciudadanos más comunicativos, participativos y comprometidos que confíen y respeten a quienes los rodean.

Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa.

De acuerdo con Alvarado (2010), la responsabilidad es un valor que se fortalece en la conciencia del estudiante, que le permite reflexionar, administrar, orientar y valorar las consecuencias de sus actos, siempre en el plano de lo moral. Una vez que se pasa al plano ético (puesto en práctica), persisten cuatro aspectos para establecer la magnitud de dichas acciones y afrontarlas de la manera más propositiva e integral, siempre en pro del mejoramiento laboral, social, cultural y natural.

En este tenor, Ariskuren (2009) plantea la existencia de diferentes finalidades de la responsabilidad social; unas van hacia los beneficios de alguna institución establecida, otras hacia las demandas sociales - internas, y otras, se centran en las exigencias sociales de la comunidad y del entorno en general. No obstante, es necesario señalar que se debe asumir la responsabilidad social como parte fundamental para lograr alcanzar los objetivos de una organización.

Según el autor, la responsabilidad social, es un término que tiene como finalidad centrar la rendición de cuentas y respuestas a las demandas sociales. En consecuencia, es responsable socialmente si beneficia el desempeño de un propósito que persigue una actividad para el bien humano. Es decir, las acciones socialmente responsables más que acciones disfrazadas, deberían estar verdaderamente centradas en una realidad y una necesidad comunitaria.

En efecto, la responsabilidad social es un valor asociado con una serie de indicadores que tienen como finalidad crear condiciones favorables de intercambio social, entre éstos *están la sustentabilidad, la humanización y la internalización*, lo cual no es distinto a las finalidades que tienen previstas la UNESCO (2014), en tanto plantea una educación para la transformación de la vida de las personas, y la construcción de un futuro para enfrentar nuevos retos y conocimientos.

Revalorización para la sustentabilidad. De acuerdo con Piñero (2008), las discusiones en torno del desarrollo sustentable hoy no están acabadas, por el contrario, se han extendido a muy diversos ámbitos, éste es un concepto y proceso en construcción hacia la búsqueda de modelos de racionalidad que ponga el énfasis la importancia de satisfacer las necesidades esenciales de los que menos tienen, moderar las necesidades superfluas de los que más consumen, sin comprometer la posibilidad de reproducción de los ciclos naturales.

En consecuencia, esta autora explica, el problema no es sencillo ya que involucra toda una serie de cambios fundamentales en las formas de concebir el desarrollo. Se requieren transformaciones conceptuales, metodológicas y de valores para avanzar a la transición del llamado desarrollo sustentable. Especialmente es necesario tener formas democráticas en el ejercicio del poder y garantizar posibilidades reales de participación social. En este complicado, diverso e intrincado proceso la educación surge como una herramienta fundamental. Es por ello que el diseño de propuestas curriculares en estos nuevos campos no deja de presentar diversas dificultades. Así, en la búsqueda de criterios que puedan orientar la responsabilidad social del docente y el papel del estudiante en educación ambiental.

De esta manera, la revaloración para la sustentabilidad es como la acción educativa y ambiental en la perspectiva de que se trata de gestar una nueva cultura, un nuevo tipo de pensamiento, una u otra manera de estar en el mundo, de producir, intercambiar, convivir y que, en consecuencia, las prácticas educativas que se impulsen quedan exigidas de construir, a lo largo del mismo proceso de formación, enfoques y metodologías que permitan el desarrollo de dichas posiciones. (Gobierno del Distrito Federal de México-Secretaría del Medio Ambiente del, 2004)

Humanización. Al referirse a cómo humanizar las instituciones educativas, se quiere decir, cómo hacer que éstas se preocupen por el

desarrollo humano, y no por el desarrollo de sistemas y políticas económicas y técnicas, que lejos de dar solución al problema ambiental, polarizan la situación enfocándose sólo en los medios por los que se debería de desarrollar la sociedad y no por el fin verdadero, el cual es el desarrollo humano.

De acuerdo con Ander Egg (2007), los profesionales o técnicos asumen una posición de superioridad frente a la comunidad, con más frecuencia de lo que se piensa. Dicha situación tiene dos consecuencias, por un lado, que al no creer que la gente pueda aportar algo significativo, se le limita en su participación y por otro, al asumir una relación de dominación frente a la comunidad (a nivel de conocimientos y por tanto de decisiones), la relación de mutua potenciación se pierde.

En este aspecto para Srikantia (2010), la humanización es un reconocimiento de la capacidad que tiene potencialmente toda comunidad para auto-repararse y autoorganizarse, de manera que en lugar de crear una dependencia con los estudiantes se debe buscar el desarrollo o fortalecimiento de su autoestima y autoconfianza, así como la potenciación de sus mecanismos de autosuperación.

En consecuencia, este mismo autor plantea, la educación debe superar la contradicción educar – educando, debe basarse en una concepción abarcadora de los dos polos en una línea integradora, de manera que ambos se hagan a la vez educadores y educandos. Por ello es necesario que las instituciones educativas comprendan que la vida humana sólo tiene sentido en la comunión, que el pensamiento del educador sólo gana autenticidad en la autenticidad del pensar de los estudiantes, mediatizados ambos por la realidad y, por ende, en la intercomunicación.

Concientización ambiental desde las prácticas del PRAE. Educar, concientizar y capacitar a toda una sociedad (en educación formal e informal) no significa solamente transmitir un conocimiento

especializado, sino apuntar a hacerle entender a la gente que los actos, forman parte de una cultura, que la educación, se ve en las acciones cotidianas, que concientizar, es actualizar conceptos para ser mejores como individuos, como sociedad, como país, y la responsabilidad no es solamente del estado, ya que hay muchísimas actitudes que dependen de uno mismo.

La concientización ambiental según Micilio (2006), debe responder a mejorar la calidad de vida de todos, y el único estímulo válido es haberlo logrado. Se deben hacer propias las acciones demandadas, ya que se deben revertir numerosas conductas que hacen a una acción en cadena. Según el autor concienciar, es corregir los malos hábitos, es modificarlos sin importar si nadie lo hace, es ser conscientes y solidarios de ello, sin tener que estar perjudicados directamente, es prevenir los probables riesgos que dependen de las personas, es convivir con igualdad de derechos en una comunidad específica.

En este orden, Alvarado (2010) refiere que, las condiciones en las que se encuentra el planeta obligan a las instituciones educativas a crear paradigmas que les permitan a los estudiantes enfrentar los problemas por venir, por lo que es indispensable prepararlos y darles herramientas teóricas y prácticas; además de darse a la tarea de formar seres conscientes y responsables de su entorno y de su relación con éste. El modo más efectivo para hacer a cada uno de los estudiantes agentes de cambio, transformadores de la realidad ambiental es la concientización de su responsabilidad crear en ellos el hábito de respeto a la naturaleza.

Según Roldán, Fuentes y Cuevas, (2014), deben tener el compromiso de participar activamente en el mejoramiento del ambiente desde su función principal, formadora y creadora de mejores ciudadanos. Así como también promover la implicación de los estudiantes en la mejora de los problemas ambientales, partiendo de un

trabajo centrado desde las instituciones educativas.

En consecuencia, la magnitud del impacto ambiental en todos los niveles y sus efectos en la calidad de vida de las personas, demanda a las instituciones educativas desarrollar acciones a nivel global, nacional, regional y local. Entre los ejes esenciales sobre desarrollo sustentable, destacan los referidos al papel de la ciencia, la tecnología y la educación. Para Roldán y otros, (ob. cit), la calidad ambiental supone un plan de manejo, en términos de la conservación con criterios de sustentabilidad, del patrimonio natural y cultural de la institución educativa. Por lo que, en su carácter social, debe vincular de manera integral sus prácticas, planes, estrategias y programas orientados hacia una concientización ambiental.

Ahora bien, el sistema educativo nacional de Colombia considera que la inclusión de la educación ambiental en el currículo se debe realizar a partir de la implementación de los PRAE. Son proyectos que incorporan la problemática ambiental local al quehacer de las instituciones educativas, teniendo en cuenta su dinámica natural y socio-cultural de contexto. Dicha incorporación tiene el carácter transversal e interdisciplinario propio de las necesidades de la comprensión de la visión sistémica del ambiente y de la formación integral requerida para la comprensión y la participación en la transformación de realidades ambientales locales, regionales y/o nacionales.

Esto implica generar espacios comunes de reflexión, no sólo al interior de las instituciones educativas sino también en el trabajo concertado con las demás instituciones y organizaciones con las cuales se asocian, para contribuir en el análisis de la problemática, la implementación de estrategias de intervención y en general en la proyección de propuestas de solución a las problemáticas ambientales concretas.

Según el MEN (2011), los PRAE deben contribuir en la construcción de los sentidos de pertenencia y de manera significativa, en los criterios de identidad local, regional y nacional, a partir de procesos formativos que

ubiquen la solidaridad, la tolerancia, la búsqueda del consenso y la autonomía, como elementos fundamentales para la cualificación de las interacciones que se establecen entre las dinámicas naturales y socio-culturales.

En tal sentido, el PRAE abre espacios para la investigación si se tiene en cuenta que el objeto del mismo es la formación para la comprensión de las problemáticas y/o potencialidades ambientales, a través de la construcción de conocimientos significativos que redunden en beneficio de la cualificación de las actitudes y de los valores, en el marco de una formación ética y responsable frente al manejo adecuado del ambiente.

Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental.

Desde una perspectiva constructivista del aprendizaje, se considera al estudiante como un sujeto activo que interacciona con el objeto de conocimiento y para tal fin desarrolla procesos cognitivos y metacognitivos, es decir, se considera como un ser autónomo que tiene el control sobre sus procesos de aprendizaje. En vez de adquirir el conocimiento, el aprendiz lo construye utilizando su experiencia previa para comprender y modelar el nuevo aprendizaje (Pavón, 2013). El docente actúa como un mediador en el proceso de modelar la cognición, de construir el conocimiento con el estudiante. La evaluación del aprendizaje es cualitativa, en vez de preguntar cuánto conocimiento se ha adquirido, preguntamos sobre la calidad de este y los procesos que el aprendiz utiliza con el fin de responder a los problemas que le plantea el ambiente.

De acuerdo con Alea (2006), entre el individuo y el entorno existe una relación dialéctica, y en la compleja interdependencia que se establece entre ellos, intervienen procesos psicológicos, que reflejan esta interacción sujeto - medio ambiente y regulan a través de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, la conducta del individuo con relación a este.

Es por ello que, la sociedad le plantea a la educación la necesidad de formar valores en los estudiantes, como parte de un proceso integrado armónicamente a la educación ambiental, que tenga como fin asociar al estudiante con el entorno, la creación, fomento y desarrollo de una conciencia ambientalista, basada ante todo en una conducta social, solidaria, energética, no consumista que demande de toda mayor responsabilidad respecto al uso y disfrute de los recursos naturales. Todo lo dicho advierte sobre la responsabilidad que ante esta tarea tienen los docentes para lograr que los estudiantes generen procesos psicológicos adecuados en relación a la preservación y conservación del ambiente. A continuación, se señalan algunos de estos procesos psicológicos, considerados como relevantes en esta investigación,

Percepción ambiental. Una parte considerable del desempeño diario de una persona, depende de la capacidad para percibir adecuadamente los diferentes elementos que conforman el medio en el cual se desenvuelve, las percepciones ambientales influyen considerablemente en la orientación y regulación de las acciones hacia el entorno; es por ello que resulta importante el estudio de este proceso, a manera de contribuir a que el desenvolvimiento humano sea adecuado y armonioso, de acuerdo a las características del entorno que contextualice la conducta.

Para Podas (2000), existe una larga tradición en la psicología en el estudio de las percepciones, en sus inicios y debido a la complejidad de este proceso, que trató de simplificar el mismo con el objetivo de analizar aspectos específicos de este. Por tanto, el enfoque tradicional en el estudio de la percepción parte de la fragmentación del proceso, centrándose en el análisis de las reacciones de las personas ante estímulos específicos, convenientemente aislados del resto de los aspectos que conforman la realidad objetiva, en situación de laboratorio.

A diferencia de este enfoque tradicional, los psicólogos ambientales han estudiado el proceso perceptivo desde una perspectiva holística,

tomando en consideración toda la complejidad del ambiente como unidad perceptiva, y analizando los procesos globales que permiten a una persona captar adecuadamente el entorno, incluyendo la propia persona dentro del proceso de definición y configuración del mismo.

La percepción ambiental, de acuerdo con Alea (2006), consiste en el reflejo en la conciencia del hombre de los objetos o fenómenos, al actuar directamente sobre los sentidos, durante cuyo proceso ocurren el ordenamiento y la unificación de las sensaciones aisladas en reflejos integrales de cosas y acontecimientos. Ahora bien, la percepción ambiental interesa tanto por su importancia en la obtención por parte de individuo de información necesaria para el intercambio con el medio, en la dirección y regulación de las acciones del individuo, en la génesis de fenómenos culturales, en la interpretación del simbolismo del entorno humano; como para la estimulación de las habilidades en este sentido.

Aprendizaje ambiental. Para Alea (2006), el conocimiento es uno de los aspectos más estudiados desde la psicología ambiental y dentro de los cuales se han producido múltiples líneas de investigación; la mayoría de los estudios acerca de este proceso, han sido desarrollados a partir de enfoques cognitivistas, mediante el estudio de los mapas cognitivos que se representan los individuos acerca del entorno, de esa forma. Asimismo, Alea (ob. cit) describe, el conocimiento ambiental como un proceso complejo, que incluye la obtención, análisis y sistematización por parte del individuo de la información proveniente de su entorno, social por naturaleza, este constituye un paso importante para su comprensión a través de acciones concretas, que, a su vez, influyen en el desarrollo de estos conocimientos.

Por otra parte, Febles (2004) sostiene, las relaciones entre actitudes y comportamiento no siempre son lineales, por lo cual no podemos interpretarlas de manera simplista, ni mecánica. No en todas las situaciones las actitudes cumplen una función predictiva de la

conducta humana. El hecho de que ésta constituya una disposición a la reacción, no significa que siempre va a ser correspondiente con ella, ya que las mismas no constituyen el único factor determinante del comportamiento, en el cual, además de las actitudes, pueden influir la situación específica en la que se encuentra el sujeto a la hora de actuar, el aprendizaje de conductas, normas grupales, características individuales, o las consecuencias previsibles de la conducta.

Comportamiento ambiental. Bajo este concepto se puede agrupar las diferentes acciones del sujeto, dirigidas a modificar aspectos del entorno o de la relación con el mismo, y que influyen a su vez en las concepciones, percepciones, y sensibilidades que posee el individuo del medio. Esto puede darse en dos sentidos: positivo o negativo, en dependencia precisamente del grado de compromiso del sujeto con su medio ambiente (Alea, 2006),

A pesar de que el conocimiento, las percepciones, actitudes, sensibilidades, valores y comportamientos ambientales se han analizado mucho desde la psicología, los resultados de numerosos estudios de las relaciones entre estos procesos son aparentemente contradictorios, surgiendo, lo que ha dado lugar, según Nieto (2003), a ciertas interrogantes: ¿cómo se convierten el conocimiento y la preocupación ambiental en conductas y acciones proambientales?, ¿por qué pueden las personas estar supuestamente preocupados, tener conocimientos adecuados sobre medio ambiente, sin que esto se traduzca necesariamente en comportamientos a favor del mismo?, ¿en qué consiste la brecha existente entre pensamientos, emociones, actitudes, percepciones con respecto a la conducta del individuo?

El resultado de estas interrogantes en la comunidad científica ha sido un debate intenso, complejo, en el cual no se ha alcanzado un consenso, sin embargo, es evidente que entre estos procesos psicológicos no existe una relación automática, mecánica o directa, es

decir, entre conocimiento, conciencia, sensibilización y preocupación ambiental por una parte, y conductas o comportamientos ambientales por el otro; los mismos se relacionan de manera dialéctica, y no existen independientemente unos de otros, sino que se encuentran interrelacionados genética, estructural y funcionalmente; ellos van formando un complejo sistema de motivos orientados a la regulación de la relación entre el individuo y su entorno.

Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible

Desde hace varios años la educación ambiental ha sido promovida como área de estudio en las instituciones educativas, esto se puede observar en el currículo de los diferentes niveles del sistema educativo y en las legislaciones de los diferentes países, no obstante, ésta sólo se ha centrado en lo conceptual o disciplinar obviando su relación con la sustentabilidad (Ríos Reyes, 2019), al no movilizar actitudes, además de no considerar el aspecto social. Las propuestas educativas, en tal sentido, han planteado a la educación ambiental en la educación formal como si el ambiente fuese una realidad ajena a los individuos, por lo que, es imperante, de acuerdo con Dieleman y Juárez-Nájera (2008), abordar en las instituciones educativas la Educación Ambiental para la Sustentabilidad como alternativa para "proteger la naturaleza, manejar los recursos naturales, resolver problemas ambientales o analizar los vínculos entre la ecología, la economía y lo social" (134).

En este entendido, cabe destacar las contribuciones de los diferentes acuerdos internacionales relacionados con el Medio Ambiente y el Desarrollo Sustentable, en el desarrollo de Políticas Internacionales y Regionales a favor del Medio Ambiente, la Educación y la Sustentabilidad, haciendo que los países sean participantes activos en el desarrollo sustentable. Pero más allá de las discusiones políticas relacionadas con la problemática ambiental, la Educación Ambiental y la Educación para la Sustentabilidad son

ampliamente pertinentes y necesarias en la actualidad. Hoy vemos este tipo de iniciativas educativas en las organizaciones, las universidades, las asociaciones y redes ciudadanas, las instituciones y los espacios multinacionales como la UNESCO.

En este contexto, la educación ambiental para la sustentabilidad se define como el proyecto educativo comprometido con la mejora de las condiciones de vida de la comunidad. Su propósito fundamental es lograr que tanto los individuos como las colectividades comprendan la naturaleza compleja del medio ambiente (resultante de la interacción de sus diferentes aspectos: físicos, biológicos, sociales, culturales, económicos) y adquieran los conocimientos, los valores y las habilidades para participar responsable y eficazmente en la prevención y solución de los problemas ambientales y en la gestión de la calidad del medio ambiente (Ríos Reyes, 2019)

Ahora bien, la UNESCO (2014) advierte que, alcanzar la Sustentabilidad es básicamente un proceso de aprendizaje con base en la experiencia social, por lo que el Desarrollo Sostenible exige un cambio de los modelos mentales que estructuran nuestro pensamiento y sirven de base para nuestras decisiones y acciones. Desde estas premisas, la educación ambiental se convierte en proceso estratégico con el propósito de formar los valores, habilidades y capacidades para orientar la transición hacia la sostenibilidad (Leff, 1998), y en tal sentido, el docente y sus prácticas educativas en pro del ambiente son fundamentales.

Con este propósito la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, (ONU, 2015), en sus 17 objetivos, conjuga las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental, al reafirmar los principios de la Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, incluido, entre otros, el de las responsabilidades comunes, de manera particular, en el objetivo 4, advierte sobre el rol de la educación al garantizar su calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Concepciones Docentes y Prácticas Educativas

Las concepciones son construcciones epistémicas de representación de la realidad que guían las acciones de los sujetos y reflejan la influencia de diversos modelos culturales (Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez Echeverría, 2006). Afirman los autores que, se trata de configuraciones de creencias relativas que una persona puede poseer a partir de su visión de la realidad y que, a su vez, son el resultado de sus propias experiencias personales. Las concepciones son de carácter inconsciente, tienen relación con la forma de comportarse y también son renuentes al cambio.

Giordan (1996), al respecto, advierte que las concepciones no son simples recuerdos, por el contrario, se conciben más como un universo de significados contruidos por el que aprende, en el que se ponen en juego saberes acumulados, más o menos estructurados, próximos o alejados del conocimiento científico que les sirve de referencia. De este modo, las concepciones cobran un sentido más allá de la simple percepción o sentido de los objetos, permite abordar, desde una perspectiva personal las situaciones a las que se enfrenta el individuo, plantear posibles soluciones a los problemas a los que se enfrenta, elaborar explicaciones o al menos acercarse a través de sus predicciones.

Las concepciones o creencias del docente han sido vistas desde diferentes aristas generando diversas explicaciones de su incidencia en su práctica. Se ha dicho, por ejemplo, que en las prácticas educativas subyace las concepciones del docente, es decir, su visión acerca de la práctica pedagógica en consonancia con sus conocimientos, creencias, teorías que la respaldan; estas integran sistemas implícitos y explícitos de representación, referidos no solo a una acción observable, ni a un solo hacer verificable ni a un solo conjunto de creencias, visiones y percepciones, ni a un solo pensar y sentir de los profesores, que además no siempre es explícito. (Basto y López, 2010).

De esta manera, las concepciones emergen como un término necesario para describir una parte del pensamiento humano. Moreno y Azcárate (2003) proponen una definición que conjuga las ideas, creencias y conocimientos del profesor, al especificar que las concepciones son “organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc., que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan” (p. 267).

En la presente investigación, se asume la anterior tendencia y se añade la posición teórica de Pozo (2001), quien concibe las concepciones como teorías implícitas. Este autor expone que:

Uno de los conceptos que se utiliza para estudiar las concepciones de los profesores sobre la enseñanza es el de las teorías implícitas, definidas como “simplificaciones de la estructura correlacional del mundo”, dando lugar a la construcción de modelos mentales o interpretaciones de la realidad con las que el sujeto opera. Estas tienen una “función descriptiva o predictiva de los acontecimientos, pero escasamente explicativa”. Dada su naturaleza de representaciones implícitas, no serían accesibles a la reflexión consciente. (p. 230)

En esta perspectiva, Basto y López (ob. cit) indican que la práctica educativa involucra un cuerpo de conocimientos, saberes, creencias y sentidos heterogéneos que sustentan y orientan las decisiones y acciones que lleva a cabo el docente, con lo cual se reconoce la intervención de subjetividades, lógicas implícitas y racionalidades que se constituyen en la base para la toma de decisiones a la hora de ejercer su acción pedagógica.

Desde estos planteamientos, es importante considerar las concepciones, creencias, pensamiento o teorías implícitas que tienen los docentes sobre la responsabilidad social ambiental en sus prácticas educativas, para poder analizar los modos en que las desarrollan, los principios, finalidades y procesos que promueven en el contexto escolar.

La Educación Básica en Colombia Contexto en la Investigación

La educación básica se entiende como una educación que tiene como propósito asegurar las bases y fundamentos para el aprendizaje de los seres humanos. Para el caso colombiano la ley 115 de 1994 plantea que la educación formal, está organizada en tres niveles, así: el preescolar que comprende mínimo un grado obligatorio, la educación básica, considerada obligatoria en el artículo 19 de la misma ley, con una duración de nueve grados que se desarrolla en dos ciclos: la educación básica, dividida en Básica primaria de cinco grados y la educación Básica secundaria de cuatro grados; y la educación media con una duración de dos grados. Lo anterior indica que para el estado colombiano la enseñanza obligatoria comprende diez años.

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE. (2016), durante los últimos 25 años, el sistema de educación Básica primaria y Básica secundaria de Colombia ha sido sometido a una transformación estructural y sustancial. Desde el año 1991, el funcionamiento de los servicios de educación básica ha sido transferido progresivamente a los departamentos y los grandes municipios con el fin de mejorar la eficacia de la prestación de la educación y de fortalecer la participación democrática.

En 1994, la Ley General de Educación estableció los principales fundamentos de la Educación Básica (es decir, los principios y objetivos de la educación, la estructura de los servicios educativos y la distribución de responsabilidades), y les concedió a las escuelas y colegios una amplia autonomía para que definieran sus propios currículos, en este sentido, se hizo una aclaratoria en relación con las responsabilidades de cada uno de los niveles de gestión, con el fin de abordar algunos de los desafíos iniciales que surgieron gracias a la descentralización.

En la actualidad, las prioridades son el cierre de las brechas existentes en el acceso a la educación y el mejoramiento de la calidad. El Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, al respecto, define seis ejes para el mejoramiento de la educación básica primaria y secundaria: 1) fomentar la excelencia en la enseñanza; 2) ampliar el número de escuelas y colegios que enseñan en jornada completa para reforzar las competencias básicas; 3) revisar la distribución actual de recursos para mejorar la equidad y la eficacia; 4) combatir el analfabetismo; 5) reforzar la enseñanza del inglés; e 6) identificar y brindar apoyo a los estudiantes más talentosos (Departamento Nacional de Planeación-DNP, 2015). Al analizar estos ejes se observa que en ellos subyace los principios del Desarrollo Sostenible, expuestos en la Agenda 2030.

La característica más emblemática del sistema de educación básica de Colombia es la autonomía que las escuelas y colegios tienen en relación con sus currículos. De acuerdo con la Ley General de Educación de 1994, todos los centros educativos en Colombia tienen el derecho de definir sus propios currículos y planes de estudio mediante sus PEI. Esto es considerado un factor esencial para garantizar que los centros educativos satisfagan las necesidades de los diversos grupos y comunidades del país. El MEN ha publicado lineamientos sobre los currículos y normas básicas sobre competencias junto con directrices pedagógicas, a fin de ayudar a las escuelas y colegios a orientar el diseño de sus propios currículos.

Los lineamientos sobre los currículos respaldan el desarrollo y la planificación de las asignaturas obligatorias y básicas. Las normas sobre competencias establecen los criterios que permiten determinar si el sistema de educación en su totalidad cumple con las expectativas generales de calidad en las competencias valoradas en las evaluaciones nacionales externas (es decir, competencias matemáticas, lenguaje, científicas y competencias ciudadanas) las que se establecen por ciclo. Estas normas son establecidas por ciclo.

En el año 2015, el MEN lanzó la iniciativa Derechos Básicos de Aprendizaje para informar a los maestros y a los padres de familia sobre las competencias que los niños deberían adquirir en las áreas de matemáticas y lenguaje en cada grado. Algunos municipios y departamentos (por ejemplo, Antioquia, Barranquilla, Bogotá, Envigado y Medellín) también han desarrollado sus propios lineamientos en lo relacionado con los currículos escolares y los maestros. En Colombia, se debate cada vez más la necesidad de un currículo nacional que esté definido con mayor claridad para orientar de mejor forma a las escuelas y colegios, a la vez que se respete la diversidad sociocultural del país, el respeto por el ambiente, en síntesis, que desarrolle en los estudiantes y comunidades educativas la responsabilidad social.

CAPITULO III

CONTEXTO METODAL

El contexto metodal de la investigación se presenta en este capítulo. Inicia con el fundamento epistemológico que subyace en la metodología empleada para la construcción del conocimiento; seguidamente, la naturaleza de la investigación donde se precisa el enfoque; el diseño, el método, el contexto y/ o escenario, los participantes del estudio, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, la forma como se realizó el análisis, y los criterios que dan rigor científico a la investigación. Todos estos elementos fueron elegidos de manera cuidadosa a fin de garantizar la coherencia y la orientación en cada fase del proceso investigativo –en correspondencia con los objetivos planteados y las bases teóricas que lo fundamentan– y así propiciar la construcción de un conocimiento sistemático, riguroso y válido.

Fundamento Epistemológico

El fundamento epistemológico refiere a la cosmovisión u orientación del pensamiento de la investigadora en cuanto a cómo concibe el objeto de estudio y cómo se construye conocimiento en la investigación.

Al respecto, Gurdíán-Fernández (2007) acota:

(...) la visión de mundo que tiene la investigadora o el investigador, el concepto de realidad-realidades, a su dinámica y complejidad, en la que subyace el proceso investigativo y del que dependerá, el tipo de problemas que se plantean, la perspectiva desde la cual se les aborda y la forma en que se trata de buscar respuestas (p. 66).

De esta manera, la responsabilidad social como practica revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible, objeto de estudio en esta investigación, se asume desde las diversas aristas que lo componen así: es

un proceso sistémico, complejo, estratégico, visto desde la perspectiva del desarrollo sostenible, tal como se describe en el planteamiento del problema.

Atendiendo a las características del objeto de estudio, como un proceso complejo sistémico, la investigación se inscribe en el paradigma sistémico humanista, en la perspectiva teórica interpretativista. Un paradigma de acuerdo con Guba y Lincon (1994) es un sistema de creencias básicas, donde están presentes los principios manejados por el investigador, en cuanto a la naturaleza de la realidad que se estudia, la relación entre el sujeto que conoce y el objeto de estudio, y los métodos y procedimientos a utilizar para descubrir lo cognoscible. Sandín, (2003) plantea que, un paradigma suele concebir diversos enfoques o perspectivas teóricas y metodológicas que informan y subyacen a los procesos de investigación.

En cuanto al paradigma sistémico humanista, Martínez (2006) refiere:

Nuestra mente no sigue sólo una vía causal, lineal, unidireccional, sino, también, y, a veces, sobre todo, un enfoque modular, estructural, dialéctico, gestáltico, interdisciplinario y estereognóstico, donde todo afecta e interactúa con todo, donde cada elemento no sólo se define por lo que es, o representa en sí mismo, sino, y especialmente, por su *red de relaciones* con todos los demás. (p. 47)

Lo anterior significa que, cada elemento de una estructura dinámica o sistema está íntimamente relacionado con los demás, por lo que, si todo es función de todo, y si cada elemento es necesario para definir a los otros, no podrá ser visto, ni entendido, ni medido, "en sí", en forma aislada, sino a través de la posición y de la función o *papel* que desempeña en la estructura.

El paradigma sistémico humanista aboga por una metodología holista, dialéctica que aborde el estudio y la comprensión de la naturaleza humana y los fenómenos relacionados con ella como un todo. De acuerdo con Martínez (ob.cit), los fenómenos tienen "significado", porque provienen de algo y se refieren a algo que está más allá de lo que "es dado". Desde esta perspectiva el significado del fenómeno es el resultado

de “una interacción, un diálogo o una dialéctica entre el sujeto y el mundo”.

La manera como se construye y se otorga significado al mundo y se pretende comprender el lugar de cada quien, en la sociedad, está guiada por los esquemas culturales. En consecuencia, bajo este marco epistemológico se advierte la realidad de manera holística, las actuaciones de las personas se producen desde y hacia contextos, por lo que estos adquieren gran relevancia (Guerrero, 2015). Estas nociones se proyectan en este estudio, entre otros aspectos, en el hecho de que la investigadora intenta percibir e interpretar las formas de pensar y actuar de los actores en relación con la responsabilidad social como práctica educativa revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible.

En cuanto a la perspectiva teórica interpretativa, Latorre, del Rincón y Arnal (2005) explican que:

La perspectiva interpretativa penetra el mundo personal de los sujetos (cómo interpretan las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones tienen). Busca la objetividad en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo. (p. 42)

Con base en este punto de vista, durante el desarrollo de este estudio la interpretación de las opiniones de los informantes no se admitió como una práctica mecánica de significados establecidos sobre el objeto de estudio, como pudiera pensarse por usar instrumentos cuantitativos, sino como un proceso formativo en el que los significados e información obtenida con ambos instrumentos (cuantitativos y cualitativos) fueron revisados para organizar las categorías emergentes y, luego, orientar las acciones del proceso investigativo.

Naturaleza de la Investigación

En este estudio se optó por una metodología de investigación mixta o complementaria, con una orientación predominantemente cualitativa, ya que la finalidad perseguida fue el análisis, comprensión y valoración de situaciones específicas en este caso: Cómo es vista la responsabilidad social desde las concepciones de los docentes y la comprensión de sus prácticas educativas, además de las percepciones que tanto directivos como estudiantes tienen sobre la misma.

Los defensores del enfoque complementario proponen la práctica de la investigación de los fenómenos sociales y educativos en sus contextos naturales y la utilización de procedimientos e instrumentos (entrevistas, cuestionarios, observaciones, entre otros) que permitan captarlos al natural en su integridad (Castillo y Cabrerizo, 2006). Además, la investigadora no pretendía instituir leyes o principios que declararan relaciones de concurrencia o causalidad del problema planteado, sino que aspiraba a descubrir ciertas pautas, regularidades que ayudaran a entender las opiniones, el sentido y la construcción individual y social que las personas sostienen dentro del contexto en donde se efectuó la indagación.

Es una investigación con un diseño de campo, no experimental, transversal. El interés de la investigadora se centró en investigar la realidad objeto de estudio en las I.E. oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, Colombia. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2006) destacan que, los diseños de campo se basan en la obtención y análisis de datos provenientes de la realidad, los cuales tienen un carácter original, por cuanto provienen del sitio donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna. Mientras que los diseños transversales, para Chávez (2007), recolectan datos en un solo momento y tiempo único. Su propósito es describir el fenómeno y analizar la incidencia e interrelación de sus elementos en un momento dado. Con esta modalidad investigativa, se

propicia una participación real del investigador, dentro del contexto donde se sitúa el fenómeno en cuestión.

El Enfoque complementario de investigación

Algunos investigadores ven como una situación de incompatibilidad el uso de métodos cualitativos y cuantitativos, al respecto, Cook y Reichardt (2000) afirman que, tratar como incompatibles estos métodos lleva a un camino inadecuado en la práctica investigativa, dado que la combinación de ambos métodos puede llegar a cubrir las necesidades planteadas en el estudio. Aseveran que:

Un investigador no tiene por qué adherirse ciegamente a uno de los paradigmas polarizados que han recibido las denominaciones de “cualitativo” y “cuantitativo”, sino que puede elegir libremente una mezcla de atributos de ambos paradigmas para atender mejor a las exigencias del problema de la investigación con que se enfrenta. (p. 41)

Entre las ventajas del empleo conjunto de los métodos cualitativos y cuantitativos, se tienen, en primer lugar, empleados con la misma finalidad, los dos tipos de métodos pueden fortalecerse mutuamente para ofrecer percepciones que ninguno de los dos podría conseguir por separado. En segundo término, dado que ningún método está libre de prejuicios, sólo se puede llegar a la verdad subyacente a través del empleo de múltiples técnicas lo cual contribuye a corregir los inevitables sesgos presentes en cualquier método (Cook y Reichardt, ob.cit).

Otros autores sostienen que la tesis doctoral como una propuesta de investigación interpretativa puede ser multirreferencial en métodos, técnicas e instrumentos y, si bien se ampara en la metodología cualitativa, también da cabida a otras proposiciones metodológicas que ayuden a complementar el estudio. Abogan por la complementariedad de métodos en la investigación, señalando que esta posición es una exigencia y señalan que este enfrentamiento que resulta de la oposición de unos métodos con otros, debe

superarse por una perspectiva en la que las diferencias metodológicas no siembren oposición sino una necesidad de complemento. Se trata de detectar cómo algunos de sus elementos pueden incorporarse y apoyarse recíprocamente en el proceso investigativo. (cfr. Suárez, 2007; Arroyo, 2009; Creswell, 2009; Pérez Serrano, 1998, 2003; Silva y Aragón, 2000)

Asimismo, Rodríguez, Gil y García (1999) plantean que, la responsabilidad del investigador se cimienta en el conocimiento y comprensión de la diversidad de métodos disponibles y los propósitos para los que sirve cada uno: “La habilidad del investigador radica en su versatilidad y flexibilidad metodológica, conociendo sus posibilidades y limitaciones en cada estrategia metodológica” (p. 69). Esta pluralidad metodológica hace posible obtener una visión más global y holística del objeto de estudio, dado que cada método proporcionará una perspectiva diferente.

Las consideraciones precedentes apoyan, en esta investigación, la complementariedad de métodos, en otras palabras, la incorporación de técnicas de investigación que suelen adosarse con los métodos cuantitativos (como en el caso del cuestionario) junto con las técnicas cualitativas (la entrevista), sin que se rompa la coherencia del proceso de estudio llevado a cabo.

Método

La primera parte del proceso investigativo, correspondiente al primer objetivo específico, se desarrolló bajo la teoría fundamentada (TF), cuyo principal soporte conceptual es el interaccionismo simbólico. La TF es un enfoque de la metodología cualitativa que busca comprender, sistematizar y teorizar sobre los sentidos que las personas atribuyen a sus experiencias. Strauss y Corbin (2002) explican es: “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de

investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí” (p. 13). Es decir, el investigador permite que la teoría emerja sustentándose en los datos, por tanto, como defienden los mencionados autores, es más posible que se generen conocimientos, se aumente la comprensión y se proporcione una guía significativa para la acción.

La segunda parte (segundo objetivo específico) se desarrolló con el método cuantitativo, descriptivo. Este método, según Chávez (2007), “describe lo que se mide sin realizar inferencias ni verificar hipótesis” (p. 135); en consecuencia, la presente investigación, en su componente cuantitativo, es descriptiva por cuanto se parte de la observación y descripción de los hechos que se refieren a la variable objeto de estudio, tal y como se presentan en la realidad.

Escenario y Participantes en la Investigación

Escenario de la Investigación

Con respecto a la conceptualización de escenario, Rodríguez y otros (1999) afirman: ... “es aquella estrategia que permite localizar grupos o escenarios iniciales que estudiar o que hacen posible la selección de ciertos elementos considerados relevantes en las primeras fases de la investigación” (p.89).

La investigación tuvo como escenario las Instituciones Educativas de la Comuna 3 del municipio de Soacha, departamento de Cundinamarca, Colombia. El municipio de Soacha se encuentra ubicado en una zona que ancestralmente pertenecía al pueblo indígena muisca y hereda su nombre de esta comunidad. El área urbana de Soacha se encuentra dividida en seis comunas que surgieron a raíz de la expansión urbana que ha tenido el municipio desde 1950, paralela a la evolución poblacional de la capital del

país. Cada una de las comunas recibe el nombre de uno de los barrios que la conforman: Comuna 1: Compartir, comuna 2: Soacha Central, comuna 3: La Despensa, comuna 4: Cazucá, comuna 5: San Mateo y comuna 6: San Humberto.

La comuna 3: La Despensa se encuentra en el extremo nororiental del municipio, limitando directamente con la ciudad de Bogotá. Fue originada en 1950, en la vereda de Bosatama y se encuentra conformada por los barrios de León XIII, La Despensa, Olivos, La María, Juan Pablo, Ciudad Verde, El Trébol y Santa María del Rincón. Allí se encuentran las 3 instituciones educativas oficiales: IE Manuela Beltrán, IE Despensa y la IE León XIII, escenario de esta investigación.

La institución educativa Manuela Beltrán es una institución de naturaleza pública y carácter mixto con modalidad académica que labora en calendario A. Actualmente cuenta con un promedio de 1.700 estudiantes, 62 docentes, 4 coordinadores, 1 rector y 1 orientador, distribuidos en dos sedes en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional; empezó a funcionar en el año de 1962, con seis cursos, en el barrio la despensa, utilizando algunas casas vecinas mientras se construían las instalaciones de la institución y posteriormente se amplió la planta física a cinco pisos en el año 1999. A partir del año 2002 se fusionan dos instituciones (hoy sedes), la Institución Educativa Manuela Beltrán, como Sede Central (A) y Sede Pablo VI (B).

La IE Manuela Beltrán tiene como misión orientar la formación integral de las niñas, niños y jóvenes de la Despensa en el municipio de Soacha, articulando la convivencia humana, el desarrollo académico y el conocimiento en electrónica, bajo los principios de responsabilidad, honestidad, tolerancia, respeto, solidaridad, creatividad y competitividad. Su PEI *“Caminando con honestidad, tolerancia y comunicación, fortalezcó mi proyecto de vida”*, despliega las bases fundamentales requeridas en educación formal y competencias laborales para que se fortalezca el

proyecto de vida de cada uno de sus estudiantes, orientándolo hacia la viabilidad en su contexto.

Por su parte, la Institución Educativa *la Despensa* es de carácter oficial, mixto y ofrece sus servicios educativos en los niveles de Pre-escolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica en sus tres sedes: La Despensa (sede A), Marco Fidel Suárez (sede B) y Ciudad Verde (sede C). En la actualidad cuenta con 4.800 estudiantes, 151 docentes, 7 coordinadores, 1 rector, 1 orientador y 1 docente de apoyo que orienta los procesos de inclusión en la institución. Inicialmente la institución funcionaba en varias casas tomadas en arriendo que eran pagadas por el municipio hasta que se contó con una planta física propia, que en 1993 fue ampliada a un edificio de 18 aulas con la dotación requerida para su funcionamiento. A partir del año 2002 se fusionan 2 instituciones (hoy Sedes), la Institución Educativa La Despensa como Sede A (que es la sede principal), y la de Marco Fidel Suarez como sede B, para el año 2012 se anexa la sede Ciudad Verde como sede C.

Su PEI "*En la ruta de la excelencia construyendo la sana convivencia*" centra su interés en la formación integral de la niñez y la juventud, en su desarrollo personal y social, en el de sus competencias morales, académicas y tecnológicas; con el apoyo de la comunidad educativa, permitiendo mejorar sus condiciones de vida y las de su entorno, a partir de una educación fundamentada en valores, la comunicación, el trabajo en equipo y una actitud responsable y comprometida.

La institución educativa León XIII es de naturaleza oficial, carácter mixto y especialidad académica en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional. Cuenta con tres sedes: León XIII (sede A), Juan Pablo I (sede B) y Chiloé (sede C) a las que pertenecen aproximadamente 4.500 estudiantes, 135 docentes, 7 coordinadores, 1 rector y 1 orientador.

El PEI de esta institución es “*Formamos seres humanos por vocación; con la razón para una sociedad del conocimiento*”, cuyo propósito es formar seres humanos responsables, solidarios, tolerantes, autónomos, críticos con un alto sentido de pertenencia y autoestima, respetuosos de los derechos humanos y del medio ambiente para transformar su realidad y la de su entorno.

Participantes del estudio

Dado que la investigación se efectuó en la modalidad complementaria o mixta, era de suma importancia dilucidar adecuadamente cómo y de quiénes se iba a obtener la información para que ésta fuese lo más representativa. En este sentido y atendiendo al enfoque metodológico de la investigación, para el componente cualitativo (entrevista), se seleccionaron docentes, informantes clave, mientras que para el componente cuantitativo se parte de la población y una muestra tanto de directivos como de estudiantes de las IE oficiales de la Comuna 3, municipio Soacha.

Informantes clave.

El término informante clave se utiliza para determinar a aquellas personas que puedan ofrecer información detallada, precisa debido a su conocimiento o experiencia en relación con un asunto determinado. Atendiendo a este señalamiento, los informantes claves para el presente estudio fueron 6 docentes (2 por cada institución), a quienes se tomó la decisión de aplicar la técnica de la entrevista.

La selección de los docentes para entrevistar, se hizo con base en estos criterios:

- Tener un mínimo de dos años como docente en la institución
- Tener disposición de tiempo y actitud cordial para conversar sobre el tema objeto de estudio.

Cuadro 1

Perfil Informantes clave

Ic.	Grado Académico	Nivel Educativo/ área que atiende	Años en la Institución
11	Lic. en Biología	Básica Secundaria/ Cs. Naturales	15 años
12	Lic. En Biología- Maestría en Educación	Básica Primaria/ Todas las áreas	18 años
13	Magister en investigación social e interdisciplinaria	Básica Secundaria/ Cs. Naturales, Ética Matemática, Artes	22 años
14	Máster en Neuropsicología y educación	Básica Secundaria/ Cs. Naturales	15 años
15	Lic. en Educación Infantil	Básica Primaria/ Cs. Naturales, Lenguaje, inglés, Educación Física	8 años
16	Lic. En Química	Media Vocacional/ Química	20 años

Población y muestra.

Hurtado (2008) define la población como “el conjunto de seres que poseen la característica o evento a estudiar y que se enmarcan dentro de los criterios de inclusión” (p. 140). En el presente estudio, la población estuvo constituida por los directivos y estudiantes de las I.E. Oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha. Se procedió a realizar un censo poblacional para la selección de los directivos de las I.E. Oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, Colombia, quedando conformada una muestra censal de veintiún (21) directivos. Para el caso de los estudiantes se realizó un muestreo intencional en el sentido que, se tomó seis (6) secciones de cuarenta (40) estudiantes cada una, correspondientes a las secciones de los docentes informantes, para un total de 240 estudiantes a quienes se determinó aplicarles el cuestionario.

Los datos generales en cuanto a la población y la muestra se pueden leer en el cuadro 2, a continuación:

Cuadro 2. Distribución de la muestra de directivos y estudiantes de las i.e. oficiales de la comuna 3 del municipio Soacha, Colombia

Institución Educativa	Directivos	Estudiantes
I.E. Despensa	8	80
I.E. Manuela Beltrán	5	80
I.E. León XIII	8	80
Subtotal	21	240
Total	261 sujetos	

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En un proceso de investigación, la recolección de datos e información debe efectuarse de modo tal que tenga en cuenta las exigencias del método y enfoque científico; así lo plantea Ander-Egg (2003): “En cada caso concreto se han de escoger aquellas técnicas o procedimientos más pertinentes de acuerdo con la naturaleza de “aquello” que se quiere estudiar y el tipo de información que se desea escoger” (p. 17).

Así, la naturaleza de las interrogantes y decisiones metodológicas que orientaron el proceso de esta investigación, enmarcado en el enfoque complementario, dio pie a la selección de unas técnicas e instrumentos concretos. En este sentido, se utilizó la entrevista en profundidad y el cuestionario para recolectar la información requerida y dar respuesta a los objetivos planteados. El cuadro 3 presenta la articulación entre los objetivos trazados en esta tesis y las técnicas metodológicas aplicadas

Cuadro 3.

Articulación entre objetivos y técnicas metodológicas

Objetivos específicos	Técnica/ Instrumentos
Analizar la responsabilidad social ambiental desde las concepciones y prácticas educativas de los docentes	Entrevista semiestructurada
Caracterizar las percepciones de los directivos y estudiantes en relación con la responsabilidad social como practica revitalizadora del ambiente, en las I.E oficiales de la Comuna 3, municipio Soacha, Colombia	Cuestionario
Derivar los elementos y categorías básicas sobre la responsabilidad social con base a prácticas educativas revitalizadoras del ambiente en las I.E. Oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, Colombia	Triangulación de fuentes

La Entrevista

En lo relacionado con la entrevista, se concibe inicialmente como una técnica cualitativa que busca penetrar en la “verdad” del entrevistado. Por tanto, es indispensable que quien entreviste favorezca un ambiente donde los informantes expresen con naturalidad sus creencias, deseos, conocimientos, concepciones, en el que cada enunciado logra sentido en un contexto específico y conduce a la revelación de una parte del sistema ideológico subyacente en el discurso del entrevistado (Rodríguez, Gil y García, 1999). A fin de alcanzar este propósito, en la realización de las entrevistas se proporcionaron condiciones para que los informantes se sintieran cómodos y sus respuestas fueran emitidas con cierta libertad y fluidez; fueron grabadas con previo consentimiento por parte de los informantes. Se optó por una entrevista semiestructurada para lo cual se diseñó un protocolo para la construcción del guion.

Protocolo para la entrevista.

El diseño de un protocolo permite; según Taylor y Bogdan (2000), asegurar que los temas claves sean explorados con un cierto número de

informantes. Los autores mencionados explican que este protocolo “se trata de una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante. En la situación de entrevista el investigador decide cómo enunciar las preguntas y cuándo formularlas” (p. 113).

Este protocolo de entrevistas se elaboró articulando estos elementos: el objeto de estudio y su perspectiva, la literatura existente al respecto y los conocimientos de la investigadora, de manera que abarcó temas y subtemas vinculantes con los objetivos de la investigación. Dicho guion constituyó una orientación sobre los puntos a tratar, pero no se aplicó en forma cerrada ni tampoco debía seguirse en orden. (Anexo A)

El cuadro 4 contiene los asuntos tratados durante las entrevistas y las áreas temáticas o ejes de interés abordados respecto al objeto de estudio en esta investigación.

Cuadro 4

Protocolo para la entrevista

Unidades Temáticas	Preguntas planteadas
Datos generales	- Título universitario – Años de trabajo como docente en básica secundaria – Años de trabajo como docente en la institución.
Concepciones de los docentes sobre responsabilidad social ambiental	- ¿Qué es para usted la responsabilidad social? - Mencione ejemplos de su quehacer pedagógico donde utiliza la responsabilidad social. - ¿Qué entiende por Educación ambiental y desarrollo sostenible? - Cómo relaciona en sus actividades pedagógicas la educación ambiental y la responsabilidad social - ¿Qué significa para usted la responsabilidad social como practica revitalizadora del ambiente? - ¿Qué importancia le atribuye a la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en la formación del educando? ¿Qué principios de responsabilidad social ético-ambientales conoce? ¿Cuáles promueve entre sus estudiantes? -Describa cómo ha sido su formación sobre educación ambiental. -En momentos de emergencia mundial en salud (pandemia) cómo relaciona la responsabilidad social ambiental y el valor de la vida. - Mencione una acción personal que muestre su responsabilidad social ambiental en su comunidad y en su institución educativa.
Prácticas educativas en favor del ambiente	- ¿Qué prácticas educativas en pro del ambiente desarrolla en la institución y aula de clase? --¿De qué manera introduce estas prácticas en su quehacer pedagógico? - ¿Cuáles estrategias emplea en el proceso de enseñanza y aprendizaje para promover el cuidado del

ambiente? - ¿Qué recursos emplea? -¿De qué manera, cree que influye el contexto en las prácticas educativas que realiza?-¿Cómo adecua los contenidos programáticos al contexto y a las necesidades de los estudiantes?-¿Qué acciones realiza para la inclusión de los padres en las prácticas educativas en pro del cuidado del ambiente?-¿Qué mecanismos o acciones emplea para desarrollar conductas responsables ante el cuidado del ambiente?. Describa las acciones que en su institución presenta el PRAE; Proyecto ambiental escolar. - ¿Con cuáles estrategias pedagógicas trabaja la concienciación ambiental? - ¿Considera importante y relacionante los problemas ambientales y los sucesos de emergencia pandémica actualmente? - ¿Considera relacionante la sustentabilidad, la humanización para mayor responsabilidad social? - ¿Con cuáles actividades ayudaría para que desde la escuela se forme responsabilidad social? -Actualmente consideras esas actividades en su quehacer pedagógico? - ¿Recibe formación institucional para el trabajo pedagógico referido a la responsabilidad social? Reunión de equipos de trabajo docentes, directivos o del MEN. -Los organismos proambientales de la comunidad mantienen trabajo de acción pedagógica conjuntamente con la institución donde usted trabaja o en las demás instituciones de la comuna 3? ¿De qué manera?
- ¿Qué procesos psicológicos se deben activar y/o desarrollar en los estudiantes en la educación ambiental (relacionados con el conocimiento ambiental)

El cuestionario

Rodríguez, Gil y García (1999) puntualizan que el cuestionario “es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad” (p. 185); y para su elaboración “se parte de esquemas de referencia teóricos y experiencias definidas por un colectivo determinado y en relación con el contexto del que son parte” (p. 185). Además, es considerado una técnica útil en el proceso de acercamiento a la realidad estudiada. Los cuestionarios tienen la ventaja de que a través de ellos se puede obtener información de un número importante de sujetos en un tiempo relativamente corto; también, se suma el hecho de que, por ser anónimo, viabiliza la posibilidad de que las respuestas sean sinceras.

Aparte de suministrar información sobre lo que piensan, realizan, conocen, aprueban o critican los sujetos participantes— el cuestionario es una técnica ampliamente aplicada en la investigación que se complementa de

manera adecuada con diversas metodologías. En esencia, procura contrastar los datos recabados con otras técnicas e instrumentos. (Suárez, 2007)

Diseño.

Para el diseño del cuestionario, se consideraron los procedimientos determinados por Hernández, Fernández y Baptista (2006); en tal sentido, se optó por un cuestionario tipo escala Likert, el cual contiene treinta y seis (36) preguntas con alternativas múltiples, Siempre (5), Casi Siempre (4), Algunas Veces (3), Pocas Veces (2), y Nunca (1). Los planteamientos de cada ítem o pregunta se orientaron a determinar las percepciones tanto de los directivos como de los estudiantes sobre la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente, por lo que se construyó un solo instrumento, con la salvedad que en el enunciado se aludía a los encuestados por separado (Ver anexo B)

El diseño de este instrumento abarcó dos momentos: la preparación y la redacción de ítems. Durante la preparación, se revisó literatura alusiva al marco teórico para dilucidar los propósitos que tendría en el presente estudio. Asimismo, se tomó en cuenta el protocolo de la entrevista a los docentes. Para la estructura de este instrumento se preparó una matriz de Análisis de objetivos, en la cual se fue describiendo y delimitando los diversos aspectos relacionados con el objeto de estudio.

El cuadro 5 muestra la versión final de dicha matriz, es decir, contiene los ajustes realizados luego de la prueba piloto y también recoge las recomendaciones sugeridas por los expertos.

Cuadro 5. Matriz de análisis de objetivos para construcción del cuestionario

Definición evento de estudio:

La responsabilidad social como práctica educativa para la revitalización del ambiente es una estrategia de gestión orientada por el docente y demás actores de la comunidad educativa mediante el impulso de principios ético-ambientales que tienen la finalidad de orientar las prácticas educativas hacia el desarrollo de procesos psicológicos relacionados con el conocimiento, cuidado, preservación y conservación del ambiente en las instituciones educativas en las I.E. Oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, Colombia.

Objetivos Específicos	Evento de estudio	Dimensiones	Indicadores	Ítem/ proposición
Caracterizar las percepciones de los estudiante y directivos en relación con la responsabilidad social como practica revitalizadora del ambiente, e la I.E oficiales de la Comuna 3, municipio Soacha.	Responsabilidad social como practica educativa revitalizadora del ambiente	Principios de responsabilidad ético-ambientales	Conducta ética Compromiso Solidaridad Equidad social Valores comunitarios Espíritu de Convivencia	1,2,3 4,5,6 7,8,9 10,11,12 13,14,15 16,17,18
		Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa	Revalorización para la sustentabilidad Humanización Concientización ambiental desde las prácticas del PRAE	19,20,21 22,23,24 25,26,27
		Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental	Percepción ambiental Aprendizaje ambiental Comportamiento ambiental	28,29,30 31,32,33 34,35,36

Criterios de Rigor Científico en la Investigación

Validez y confiabilidad Instrumental

Para garantizar la validez a los instrumentos, se consideró apropiado la valoración por medio del juicio de expertos, con el fin de que dieran orientaciones para su mejora, en procura de dar autenticidad al proceso de análisis de objetivos, dimensiones y ejes de interés en la subsiguiente construcción de instrumentos. Martínez (2006) señala en un sentido general, que una investigación tendrá un alto nivel de “validez” en la medida en que sus resultados “reflejen” una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada, ahora bien, la investigadora reconstruyó esta realidad, a partir de los resultados del cuestionario y de la entrevista. Para la validación de ambos instrumentos se contó con dos expertos en la temática y en metodología (Anexo C).

Para la confiabilidad del cuestionario se realizó una prueba piloto a una muestra con las mismas características de la población a estudiar. La estrategia de efectuar la prueba piloto es una recomendación de tono metodológico, como explica Méndez (2001) el cuestionario “debe aplicarse a personas que tengan las mismas características de las personas de la población o muestra identificada. Esta aplicación previa permite hacer los ajustes necesarios a cada pregunta en su lenguaje, redacción y opciones que deben utilizarse” (p. 196).

Luego, siguiendo las explicaciones de Ruíz Bolívar (2002), quien expone que en los casos de medición de constructos a través de escalas –en los que no existen respuestas correctas ni incorrectas, lo que se pretende es que cada individuo seleccione el valor de la escala que más se parece a su respuesta–, suele aplicarse el coeficiente alfa de Cronbach, el cual busca precisar que las respuestas dadas sean consistentes a lo largo del cuestionario.

La fórmula aplicada fue:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^K S_i^2}{St^2} \right)$$

Donde: α = Coeficiente de Crombach
 K = N° de items utilizados para el cálculo
 S_i^2 = Varianza de cada item
 St^2 = Varianza total de los items

El valor obtenido (0,985) indica que el cuestionario es altamente confiable. (Ver Anexo D)

Ahora bien, el objetivo claro de toda investigación es su credibilidad, la cual demanda la constatación de la consistencia de los datos, pero ésta no se pretende encontrarla en la replicabilidad o semejanza de los procesos, sino en el contraste permanente de las indagaciones, las conclusiones provisionales, las hipótesis de trabajo que se van decantando como fruto de la reflexión, del debate y del contraste.

En esta investigación cuya modalidad es complementaria, el rigor de los datos y conclusiones provisionales se pretendió alcanzar mediante los procedimientos metodológicos que resaltan la identificación de diferentes técnicas; no obstante, dado que la orientación es hacia lo cualitativo se asumieron otros criterios de rigor, en atención al planteamiento de Rodríguez y otros (1999) quienes refieren que, “Para garantizar la credibilidad se utilizan estrategias como: observación persistente, triangulación, juicio crítico de colegas, recogida de material referencial, comprobaciones con los participantes” (p.216)

Criterios de calidad

Se siguieron los criterios de credibilidad, confirmación, saturación, y triangulación (cfr. La Torre, Del Rincón y Arnal, 2005; Leininger, 2003; Rodríguez y otros, 1999), a continuación:

1. *La credibilidad*: La credibilidad se refiere a la “verdad” tal como la conocen, experimentan o sienten las personas que están siendo estudiadas (*emic* o local), y se interpreta a partir de los hallazgos con la evidencia coparticipante tomada como el “mundo real” (que incluye realidades objetivas, subjetivas e intersubjetivas). Las perspectivas *etic* (punto de vista de los foráneos) se estudian en relación con lo *emic*.

En esta investigación, se confrontaron los puntos de vista de la investigadora con la de otros observadores expertos en el contexto de la investigación. Este criterio se aplicó durante la validación de los instrumentos, y luego durante la revisión de la codificación hasta alcanzar las categorías.

2. *La confirmación*: significa obtener corroboraciones directas, a menudo, repetidas de lo que el investigador ha visto, escuchado o interpretado respecto a las situaciones estudiadas. En este caso, para alcanzar la confirmación del contenido de las entrevistas, se le entregó a cada uno de los informantes la transcripción de sus entrevistas, con el fin de que editaran o ratificaran estos registros.

3. *La saturación*: expone Leininger (2003) que este criterio refiere “la completa inclusión de las ocurrencias o a la inmersión total en los fenómenos para conocerlos plenamente, de manera amplia y lo más profundamente posible” (p. 127). Para este caso, y por la aplicación de la teoría fundamentada, se aplicó la saturación teórica. En palabras de Strauss y Corbin (2002) se manifiesta en “aquel punto en la construcción de la categoría en el cual ya no emergen propiedades, dimensiones, o relaciones nuevas durante el análisis” (p. 157).

4. *La triangulación*: es una estrategia que se sirve de varias fuentes informativas las cuales, al ser contrastadas entre sí, permiten confirmar la información y su respectiva interpretación. Las fuentes informativas en esta investigación, fueron los cuestionarios y la entrevista. Los resultados del cuestionario son informativos, pero al combinarlos con las percepciones de

los docentes, con sus testimonios, dio lugar a una mejor comprensión del objeto en estudio.

Procedimiento en el Tratamiento y Análisis de los Datos

Análisis de Datos Cualitativos

Con el propósito de indagar sobre la responsabilidad social ambiental desde la perspectiva y subjetividad de los docentes y desde sus prácticas educativas en pro del ambiente, se realizó la entrevista. Para el análisis de la información obtenida con esta técnica se siguió el procedimiento de la Teoría Fundamentada, con el método de comparación constante, bajo un proceso de interacción permanente entre la información obtenida, la investigadora y la teoría; por medio de lo que Straus y Corbin (2002) denominan el muestreo teórico, para la detección de códigos, la construcción de categorías y subcategorías, hasta la saturación teórica, en la intención de generar aportes teórico-prácticos sobre la responsabilidad social como práctica educativa revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible, en las Instituciones Educativas oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, departamento de Cundinamarca- Colombia.

Se partió de un proceso minucioso de revisión de los datos, lo que según Straus y Corbin (2002), corresponde con el Microanálisis: “análisis, línea por línea, necesario al comienzo de un estudio para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones) y para sugerir las relaciones entre ellas; combinación entre codificación abierta y axial” (p.63). Se procedió, entonces, al proceso de codificación. La primera fase de la codificación es *abierto* o textual, la cual, según Straus y Corbin (ob.cit) es un “proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p. 110), se realizó segmentando el texto, línea por línea, mediante la asignación de códigos o

etiquetas, de tipo interpretativo, descriptivo y de frases cortas, de acuerdo a lo expresado por los informantes clave.

Posterior a la Codificación Abierta, se procedió a la *Codificación Axial* que, por definición, según Strauss y Corbin (ob. cit), es “el acto de relacionar categorías a subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones, y de mirar cómo se entrecruzan y vinculan éstas” (pp. 135-136). Durante esta fase se reagruparon los datos fragmentados durante la codificación Abierta o textual, de manera de relacionar dimensiones, en subcategorías para explicar los fenómenos y dar lugar a las categorías principales

Finalmente, en la tercera fase de *Codificación Selectiva* se integraron y refinaron las categorías para clarificar la teoría aproximada. Este proceso conocido como teorización según Strauss y Corbin (2002), se refiere a “un conjunto de afirmaciones de relación que puede usarse para explicar, en un sentido general lo que ocurre” (p.159). Por tanto, las categorías principales se integraron para conformar lo que Strauss y Corbin denominan “un esquema teórico mayor” (p.157). La *codificación selectiva* constituyó el proceso en donde se seleccionó una categoría central y se vincularon las otras con este eje. En ese momento, se integraron las categorías de acuerdo con sus dimensiones y subcategorías para formar una teoría emergente.

Después de llevar a cabo todo este procedimiento descrito, se comenzó a redactar el análisis de los elementos que emergieron y de sus relaciones, partiendo de las dimensiones hasta llegar a las categorías y a la construcción de los aportes teórico-prácticos sobre la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente.

El gráfico 1 resume el procedimiento de análisis, sobre la base de lo explicitado por Strauss y Corbin (2002),

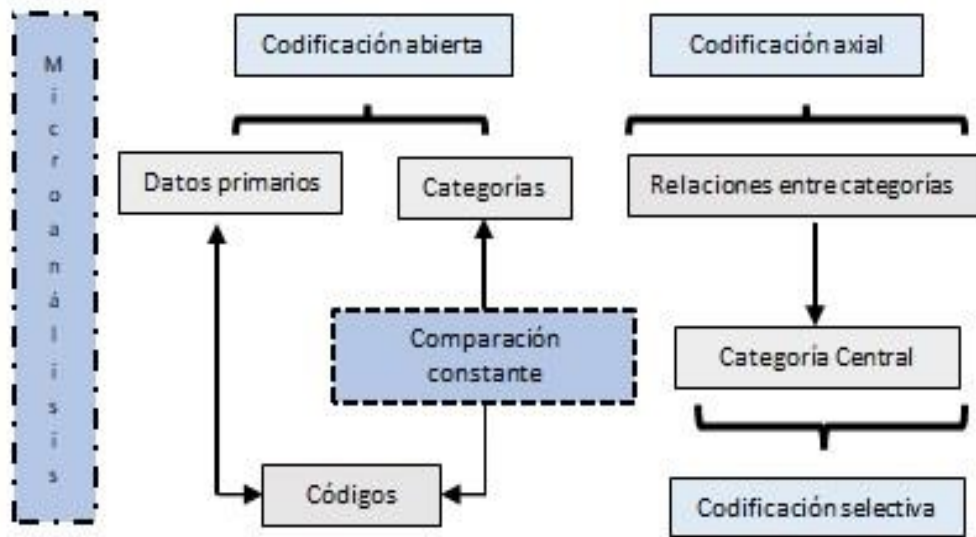


Gráfico 1. Procedimiento de análisis. Teoría Fundamentada.

Fuente: Elaboración propia a partir de Strauss y Corbin (2002)

Análisis de Datos Cuantitativos

Para los *datos cuantitativos* se usó el análisis estadístico descriptivo con el Programa informático SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). El software SPSS es un programa informático estadístico que se utiliza, entre otras funciones, para la lectura e interpretación descriptiva de los datos desde el punto de vista cuantitativo.

Los pasos seguidos para el procesamiento de los datos aportados por los cuestionarios se basaron fundamentalmente en el análisis descriptivo, a partir de tablas de distribuciones de frecuencia porcentual, en rangos estadísticos que van de 0 a 100 puntos, y medidas de tendencia central como la media aritmética, para lo cual la investigadora diseñó el siguiente baremo ponderado (ver cuadro 6)

CUADRO 6

Baremo para el análisis estadístico de la variable responsabilidad social como práctica educativa revitalizadora del ambiente

Alternativas de respuesta del instrumento	Rango (%)	Escala valorativa	Intervalos
Siempre (5)	[80]- (100)	Excelente RS	[4.20]- (5)
Casi Siempre (4)	[60]- (80)	Adecuada RS	[3.40]- (4.20)
Algunas Veces (3)	[40]- (60)	Escasa RS	[2.60]- (3.40)
Pocas Veces (2)	[20]- (40)	Inadecuada RS	[1.80]- (2.60)
Nunca (1)	[0]- (20)	Muy inadecuada RS	[1]- (1.80)

Se presentan los resultados y su análisis en el capítulo IV, en dos apartados, o momentos por separados, el primero correspondiente al análisis de los datos cualitativos (entrevista); luego el análisis cuantitativo (cuestionario); seguidamente, se hace la contrastación de los datos en sus correspondencias y divergencias por medio de la triangulación.

Diseño de la Investigación

El diseño tiene la finalidad de dar a conocer cómo se proyectó la investigación. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2006) señalan que, a través del diseño se puede ver el abordaje general que se utilizó en el proceso investigativo, la explicación que da el investigador sobre cómo organizó el proceso.

Aunque en el cuerpo del presente informe se encuentra detallado el diseño del proceso investigativo, a manera de resumen, se muestra en el gráfico 2, allí se refleja cómo se articulan los objetivos, las inquietudes de la investigación, el contexto, el foco de atención y los fundamentos teóricos

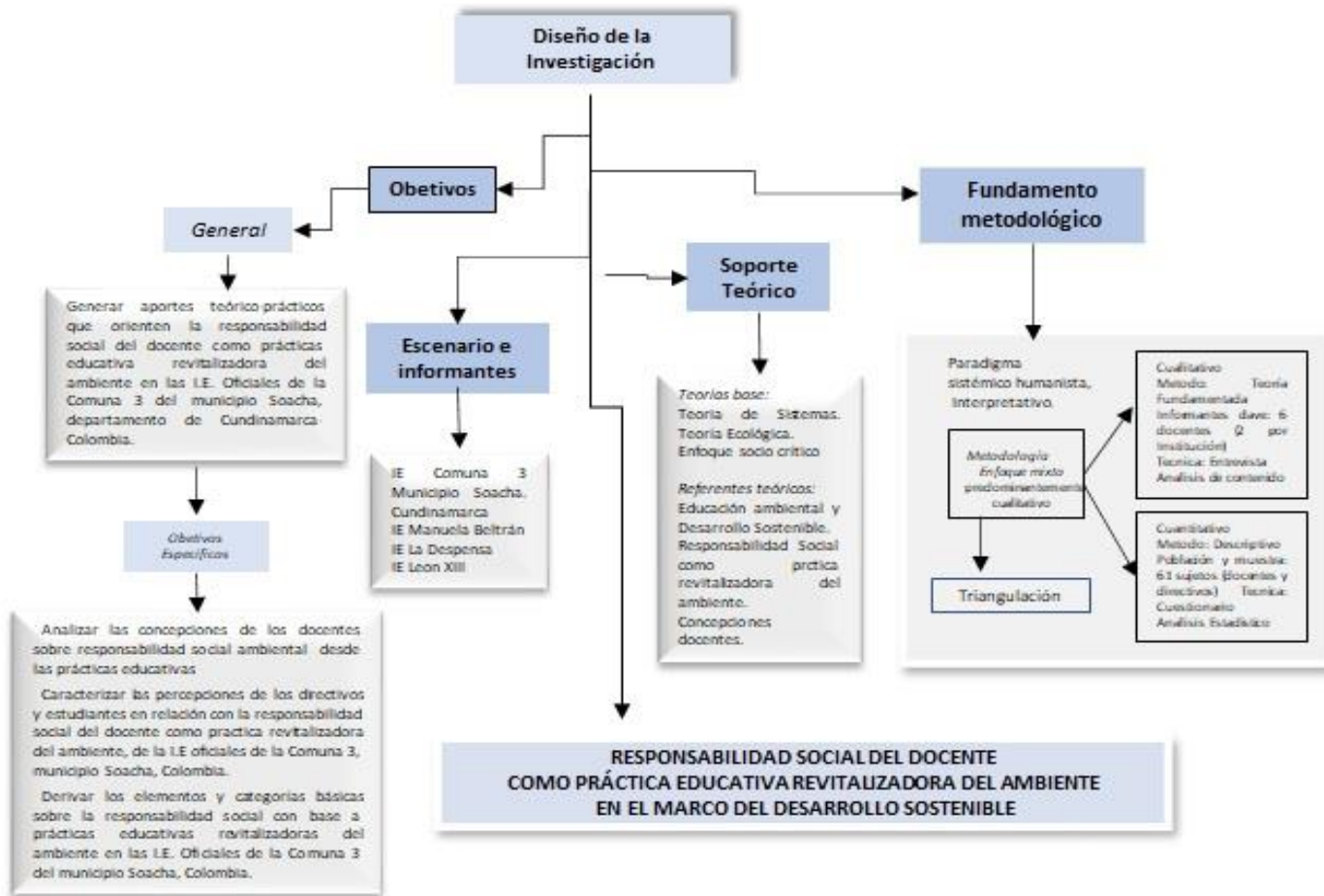


Gráfico 2. Diseño de la Investigación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Como se anunció en el capítulo anterior, se presentan los resultados y su análisis en este capítulo en dos apartados, o momentos por separados; el primero correspondiente al análisis de los datos cualitativos (entrevista); luego el análisis cuantitativo (cuestionario); seguidamente, se procede a la contrastación de los datos en sus correspondencias y divergencias por medio de la triangulación.

Primer Momento: Descripción y Análisis de los Datos Cualitativos

Concepciones de los Docentes sobre la Responsabilidad Social Ambiental desde las Prácticas Educativas

En este primer apartado se describe cómo es vista la responsabilidad social ambiental por parte de los docentes y cómo esta se manifiesta en sus prácticas educativas, corresponde al primer objetivo específico, abordado desde lo cualitativo; en tal sentido, se recuerda que, el procesamiento y análisis de la información, obtenida con la entrevista, se apoya en la metodología de la Teoría Fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002).

Cabe resaltar que, el análisis de los datos cualitativos, de acuerdo con Tesch (1990), es una actividad reflexiva, sistemática pero no rígida. Si bien los datos se dividen en unidades significativas, conservan conexión con el todo; además, se organizan como un sistema derivado de ellos mismos. Es un proceso inductivo, va de lo particular (los datos de campo) a lo general (las construcciones teóricas); no obstante, y como lo refieren Coffey y Atkinson (2003), en algunos momentos el análisis se convierte en inductivo-

deductivo, en el sentido de que se retorna al marco teórico a fin de que deductivamente se corrobore que lo construido se articula con lo acopiado.

Para el proceso de codificación y categorización teórica se utilizó el programa Atlas. Ti, versión 7.5.4, el cual favoreció el ordenamiento de los datos cualitativos, la construcción de redes conceptuales en el nivel textual, así como en el conceptual lo que orientó el análisis por parte de la investigadora. A continuación, se presenta los resultados de la entrevista a partir de dos unidades temáticas predefinidas por la investigadora: *Concepciones docentes y Prácticas educativas*, con sus correspondientes códigos, subcategorías y categorías, lo que se resume en el sistema categorial, resultante del tratamiento de la información, el cual orienta este proceso de análisis (Ver cuadro 7).

A manera de guiar la lectura, se hace la presentación en un proceso inductivo desde las, subcategorías con sus correspondientes códigos para describir e interpretar finalmente las categorías y el constructo central; en este sentido, para referirse a los relatos, testimonios para el análisis, se usó la siguiente nomenclatura I_n (Informante número) Códigos: [Nombre del código bajo el criterio de análisis] [...Relato muestra en análisis...]

Cuadro 7.

Sistema categorial entrevista a los docentes

UNIDADES TEMATICAS	CÓDIGOS	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS
Concepciones docentes	Conceptuación responsabilidad social Conceptuación educación ambiental Conceptuación desarrollo sostenible	Habilidades conceptuales	Conocimiento/ Saber
	Importancia Comprensividad personal	Subjetivación conceptual	
	Académica Institucional Autoformación	Formación Docente	
	Visión sostenible Interdisciplinariedad Formación integral	Visión	
	Valor de la vida Respeto Solidaridad Responsabilidad	Formación en valores	

	Valores desde el hogar Espíritu de convivencia		Valores/Ser
	Compromiso docente Sustentabilidad y humanización Derechos Compromiso con la comunidad Sensibilización ambiental	Fines	
Prácticas educativas	Proyecto PRAE Acciones ambientales Acciones en pandemia	Responsabilidad en acción	Quehaceres pedagógicos/ Hacer
	Debates y charlas Talleres Trabajo colaborativo Investigaciones y análisis Uso video y presentaciones en Power Point Uso de guías Uso de canciones Lecturas	Estrategias y Recursos	
	Influencia del contexto Reflexión problemas contexto Observación directa	Contextualización	
	Falta recursos Toma de Decisiones	Limitaciones	
	Participación familia Participación activa estudiantes Apoyo entidades privadas	Inclusión actores clave	
	Pensamiento crítico Percepción Aprendizaje significativo Experiencias previas	Cognitivos	
	Actitud de los Estudiantes Motivación Aprendizaje para la vida	Afectivos	

Unidad Temática Concepciones Docentes

Como ya se señaló con anterioridad, existen diversas definiciones sobre las concepciones docentes, todas en esencia aluden al pensamiento, conocimientos, saberes pedagógicos y teorías que los respaldan, creencias sobre los objetos de conocimiento, esquemas mentales, sistemas implícitos y explícitos de representación que conducen su hacer (cfr. Pozo, 2001, Pozo y otros, 2006; Moreno y Azcárate, 2003; Basto y López, 2010). En esta investigación fue de interés evidenciar las concepciones de los docentes sobre la responsabilidad social ambiental en los testimonios de los informantes. Forman parte de esta unidad temática las categorías Conocimientos/Saber y Valores/Ser, con sus correspondientes subcategorías y conceptos emergentes, como se evidencia en el gráfico 3.



Gráfico 3. Unidad temática: Concepciones docentes.

Categoría: Conocimientos/Saber

Esta categoría la integra las subcategorías *Habilidades conceptuales*, *Subjetivación conceptual*, *Visión docente* y *Formación docente*,

Subcategoría: Habilidades conceptuales: *Discernimiento teórico*

El ser humano se caracteriza, entre muchas otras cosas, por la búsqueda de competencias, destrezas y habilidades que le permitan desempeñar los diferentes roles que le corresponda de la mejor y más efectiva manera. Los docentes, en este caso, para un mejor desempeño pedagógico requieren el dominio, según Rivadeneira (2017), de variadas habilidades, conceptuales, sociales, técnicas, entre otras, de manera que pueda ser creativo, proactivo, fomentador y transformador de conocimiento.

Las habilidades conceptuales aluden a competencias del docente para analizar y organizar la información de una manera lógica a fin de aplicarla o tenerla como marco de referencia en diversas situaciones. Cuando se

formulan ideas, se definen objetos, se establecen relaciones entre conceptos, entre otros, se ponen en acción habilidades conceptuales.

En el análisis de las entrevistas a los informantes, surge la subcategoría *Habilidades conceptuales* conformada por tres elementos: *Conceptuación de Responsabilidad Social, Conceptuación de Desarrollo Sostenible y Conceptuación de Educación Ambiental*. Se evidencia en los testimonios que, los docentes manejan ideas sobre los conceptos relacionados con el objeto de estudio y establecen relaciones entre significados. En el caso de la Responsabilidad Social la describen como un compromiso con la comunidad; acciones y deberes en la búsqueda de mejorar la calidad de vida; a continuación, en palabras de los informantes:

I1. Códigos: [Conceptuación responsabilidad social I] *La responsabilidad Social es el compromiso que tiene una persona como individuo dentro de una comunidad, a través de ese compromiso aporta de forma positiva a que esa comunidad se desarrolle de la mejor forma: que crezca y sus integrantes puedan desarrollarse de igual forma obteniendo una mejor calidad de vida*

I2. Códigos: [Conceptuación responsabilidad social] *La responsabilidad social son todas aquellas acciones, responsabilidades y deberes que tienen los humanos, para ayudar a otras personas en sus diferentes roles y espacios, buscando un objetivo común en cuanto al bienestar y beneficio de todos los seres vivos.*

I3. Códigos: [Conceptuación responsabilidad social] *La responsabilidad social es como el compromiso que yo tengo con mis iguales como individuo dentro de una sociedad, poner en práctica los valores éticos y morales que tenemos y con los que nos han formado a cada uno*

I5. Códigos: [Conceptuación responsabilidad social] *Es el compromiso que adquiere un individuo frente a la sociedad, teniendo en cuenta que las acciones de todos afectan a lo demás*

I6. Códigos: [Conceptuación responsabilidad social] *Para mí la responsabilidad social es la cualidad que tiene una persona de aportar positiva o negativamente a su comunidad, mediante sus acciones ayudan al mejoramiento de las condiciones de vida de sus habitantes y con su capacidad para que las cosas salgan bien, para que su comunidad pueda progresar y para que mejore la calidad de vida de todos.*

Destaca en estas definiciones la orientación hacia los aportes positivos hacia la comunidad y todas las personas que la conforman, todo esto con la intención común de lograr beneficios y elevar la calidad de vida. Vallayes (2006), en este tenor, define la RS como ... “una estrategia de gerencia ética e inteligente de los impactos que genera la organización en su entorno humano, social y natural” (p.3), estos impactos pueden ser educativos, cognitivos y epistemológicos, sociales y ambientales, todo lo anterior bajo un marco de diálogo y de participación de toda la sociedad en busca de fomentar el desarrollo humano sostenible (Olarte-Mejías y Ríos-Osorio, 2015)

Mientras que, en relación con el desarrollo sostenible y la educación ambiental, los testimonios dan cuenta de que los informantes conocen teóricamente, el concepto de desarrollo sostenible, en este sentido, hacen referencia al uso responsable de los recursos naturales, a considerar las futuras generaciones, no solo la satisfacción de las propias necesidades, así lo relatan:

12. Códigos: [Conceptuación desarrollo sostenible] *El desarrollo sostenible son las tareas que satisface las necesidades de las personas y no compromete los recursos de las futuras generaciones.*

13. Códigos: [Conceptuación desarrollo sostenible] *la preservación de los mismos, teniendo en cuenta que en el desarrollo sostenible nosotros debemos hacer uso de los recursos naturales de manera responsable teniendo en cuenta las futuras generaciones las cuales deben aprovechar y hacer también de la misma manera uso adecuado de estos recursos.*

16. Códigos: [Conceptuación desarrollo sostenible] *En cuanto al desarrollo sostenible, se relaciona con la utilización de los recursos sin malgastarlos y pensando en otros seres, en otras poblaciones... no solamente cumplir mis necesidades a cabalidad, sino que puedo cumplir mis necesidades teniendo en cuenta al otro.*

Las definiciones de los informantes se encuentran en tono con lo planteado por Parra y Angarita (2019), en referencia al desarrollo humano sostenible:

... es un ideal de convivencia entre los seres humanos, los seres

vivos y la Tierra, enfoque generado para evitar los abusos y efectos negativos en la sociedad y en la naturaleza. Si se piensa la misión del desarrollo sostenible como la generación de prosperidad económica inclusiva y, por lo tanto, el aseguramiento y bienestar de las futuras generaciones, es preponderante promover el aprecio y respeto de los recursos naturales, con la construcción de una sólida identidad ambiental (p. 97).

En tanto que, a la educación ambiental, los informantes la definen como un proceso de formación de los estudiantes en conocimientos, actitudes y aptitudes en torno al ambiente, sus recursos y manifestaciones; en sus palabras:

I 2. Códigos: [Conceptuación educación ambiental] *La educación ambiental son todas las actividades y herramientas utilizadas en el proceso de educación en el cuidado del entorno inmediato y el medio ambiente*

I 6. Códigos: [Conceptuación educación ambiental] *La educación ambiental es un proceso de formación de los estudiantes frente al ambiente y sus recursos, es decir, el espacio donde se encuentran*

Cabe resaltar que los informantes establecen relaciones entre el desarrollo sostenible y la educación ambiental, así lo ratifica I5 cuando señala que con la educación ambiental se puede propiciar un desarrollo social, cultural y económico, en sus palabras:

I 5. Códigos: [Conceptuación educación ambiental] *Es todo lo relacionado con el medio ambiente y sus componentes los cuales se encuentran en equilibrio y mediante la educación ambiental se puede obtener un desarrollo social, cultural y económico amigable con el ambiente, el cual sea sostenible a través del tiempo, utilizando los recursos racionalmente para toda la población.*

Se hace énfasis en considerar todos los componentes del ambiente en equilibrio; en esta definición se infiere una concepción sistémica de la educación ambiental; al respecto, Sauvé (2005) señala “El análisis sistémico permite identificar los diferentes componentes de un sistema ambiental y de poner en relieve las relaciones entre sus componentes, entre las cuales las relaciones entre los elementos biofísicos y los elementos sociales de una

situación ambiental” (p.3). Todo esto en correspondencia con el desarrollo sostenible al incidir en un desarrollo social, cultural y económico como lo señala I5 en su relato.

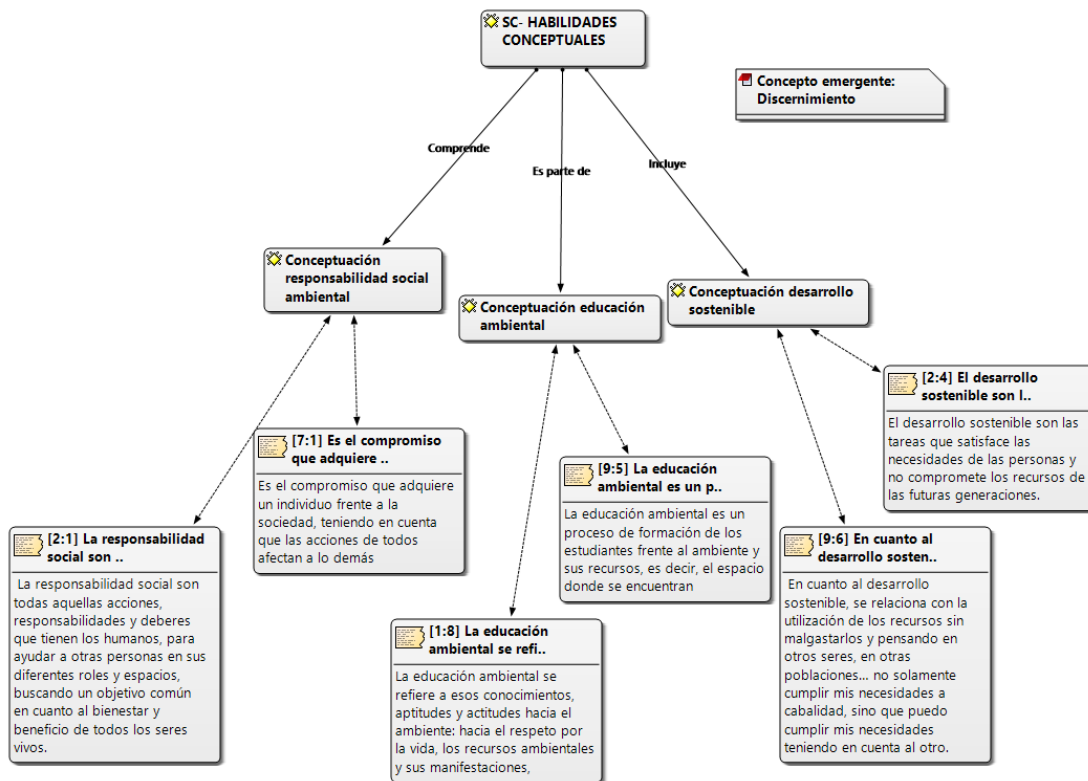


Gráfico 4. Subcategoría Habilidades conceptuales.

Como se observó en las definiciones, (gráfico 4), los docentes han desarrollado habilidades conceptuales en relación con la responsabilidad social ambiental al manejar, definir claramente y relacionar sus componentes.

En este sentido, según Camperos (2008): Las competencias y habilidades, como las habilidades conceptuales, ponen en evidencia la capacidad del profesional para movilizar y conjugar armónicamente sus conocimientos, experiencias, disposiciones, a fin de abordar situaciones del mundo personal, profesional y social. De acuerdo con la autora, una persona es competente, cuando es capaz de integrar hábitos, saberes, destrezas y

conductas. De manera que el desarrollo de las competencias permite interpretar y entender lo valioso que es poder conjugar la experticia, ejercitar las habilidades y comprender todos los elementos que le rodean.

De la subcategoría analizada se tiene que, en el contexto de esta investigación, como concepto emergente, se puede definir las habilidades conceptuales como el *Discernimiento teórico de los docentes en relación con los conceptos que subyacen en la Responsabilidad Social Ambiental*.

Subcategoría: Subjetivación conceptual. Asignación de significados

En la subcategoría anterior se hacía referencia al manejo teórico, por parte de los informantes acerca de los conceptos claves del objeto de estudio, la responsabilidad social ambiental (RSA). Esta segunda subcategoría, *Subjetivación conceptual*, corresponde a la constitución de los componentes que integran el saber propio de los docentes, éstos son inherentes a cada persona, por tanto, la manera como los informantes conciben el conocimiento alrededor de la RSA, como lo interpretan, los significados que le otorgan y la importancia que le atribuyen en su accionar docente es individual y depende de la disposición y actitud con que se acojan. Emerge de los códigos *Importancia* y *Comprensividad personal*.

Así lo señalan los informantes en sus relatos:

I 3. Códigos: [Comprensividad personal] *Pensaría que es un concepto que se debe manejar primero de manera individual obviamente se hacen en el colectivo las orientaciones o directrices que se deben seguir para llevar a cabo una responsabilidad social. Pero aparte de la información que se le puede dar a todo el público en general lo más importante es como la conciencia individual de cambiar los malos hábitos que te tenga cada persona o por el contrario continuar con esa responsabilidad que cada uno tiene*

16. Códigos: [Comprensividad personal] *Yo creo que la responsabilidad social es un aspecto que debemos tener en cuenta todos los maestros dentro de nuestra práctica docente, el ideal sería que dentro de nuestras clases lo pudiéramos poner en práctica y enseñáramos a los niños, los formáramos dentro de esta*

responsabilidad social para obtener un mejor ambiente, para que el ambiente cambiara en función de esa revitalización; sí todo lo manejaremos y lo pusiéramos en práctica yo creo que se vería un resultado en cuanto a las actitudes, pensamientos y actuaciones de los niños frente a su ambiente y frente a esta conservación de los recursos

Los docentes consideran como muy importante el manejo de la responsabilidad social frente al ambiente, en la construcción de valores ambientales, dicen que son acciones que deben estar presentes en las prácticas cotidianas de los individuos, así lo refieren:

12. Códigos: [Importancia] *La responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en la formación del educando es muy importante, puesto que es necesario que las nuevas generaciones tomen conciencia acerca de los cuidados del entorno*

14. Códigos: [Importancia] *Entonces sí es muy importante este compromiso con el otro y la responsabilidad frente al ambiente y frente a las acciones que llevo a cabo en mi cotidianidad, por ejemplo, si yo estoy utilizando un recurso como los útiles escolares, esos residuos los debo organizar de la mejor forma; si yo consumo alimentos en mi hogar debo tratar de equilibrarlos de pronto hacerlo de forma más económica y saludable a través de la huerta casera, entonces se trata también de pensar en mí bienestar y en el bienestar de las personas que están en mi comunidad sin destruir el ambiente.*

15 Códigos: [Importancia] *...muy importante porque se construye en valores y amor por el medio ambiente, los cuales hacen que el individuo sea una persona más consiente y aporte positivamente al ambiente. Siendo muy efectivo si todos los miembros de la comunidad la tuvieran en cuenta en sus actividades cotidianas, porque no es observable de forma práctica.*

Sin embargo, cabe resaltar que no todos los docentes traducen en la práctica esta importancia que le atribuyen a la RSA, tal es el caso de la I6, quien dice que no la considera en sus clases, piensa que debería incluirla y motivar a los niños a través de su ejemplo, así lo refiere:

16. Códigos: [Importancia] *La verdad, no la considero dentro de mis clases porque no he sacado el espacio aunque creo que sí sería importante y determinante que las pudiera incluir un poco más a fondo dentro de mis clases de ciencias y motivar un poco más a los niños desde mi ejemplo, creo que sería importante hacerlo desde mi cotidianidad y pues igualmente en mi quehacer pedagógico*

incentivarlo continuamente para que sean desarrollados de forma efectiva y para que la comunidad pueda también aplicarlo en su contexto diario

Ante tal situación conviene resaltar lo planteado por Guerrero y Ureña (2019), cuando refieren que uno de los propósitos más importantes que debería plantearse la escuela y sus docentes es educar y formar a los estudiantes con la finalidad de construir un mundo sostenible, equilibrado y saludable que brinde calidad de vida digna y próspera para todos, por lo que es importante construir actitudes positivas ante el ambiente, con pequeñas acciones, con el mismo ejemplo de los docentes. Destacan los autores que, “la educación, sin duda, es una herramienta fundamental para alcanzar los cambios requeridos, desde la formación de ciudadanos más reflexivos, sensatos, participativos, responsables y conscientes” (p.17).

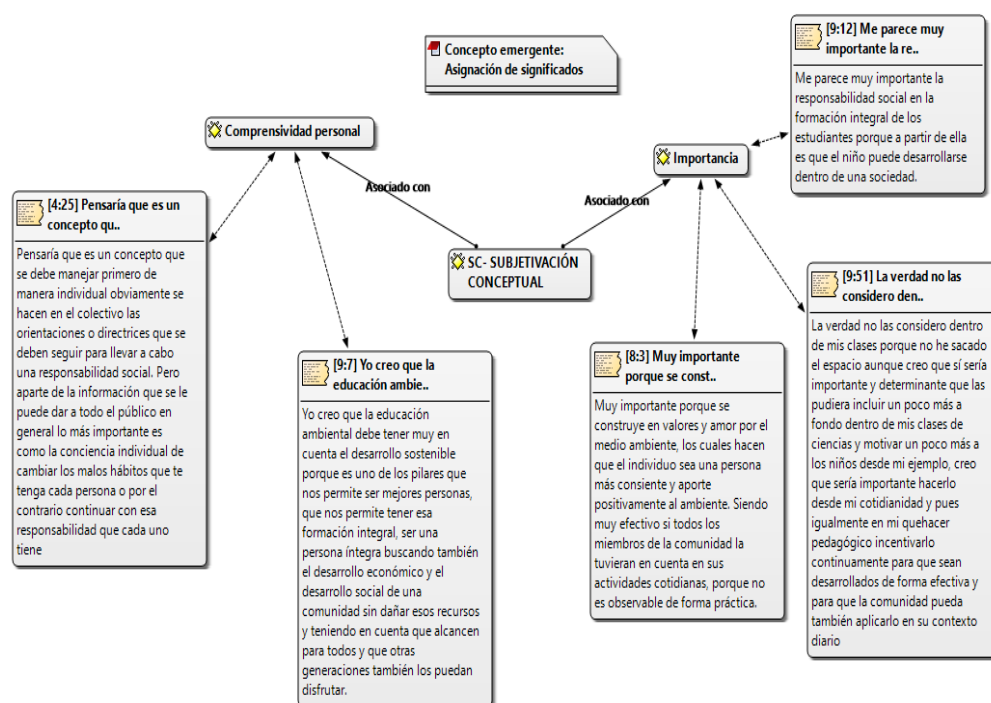


Gráfico 5: Subcategoría Subjetivación conceptual

De lo analizado en esta subcategoría, como concepto emergente, se entiende *la subjetivación conceptual como la asignación de significados, la forma que tiene cada ser humano de percibir, interiorizar y entender la realidad, de modo aprehensivo, para lo cual necesita información, que pueda decodificarla y entenderla*

Subcategoría: Visión. Perspectiva docente

En el proceso de análisis de la información de las concepciones de los docentes sobre la RSA, surge la subcategoría *Visión*, con su concepto emergente *perspectiva docente*, la cual identifica un conjunto de aspectos que orientaron su estructuración, a saber: *Visión sostenible, Interdisciplinariedad y Formación Integral*.

En consideración con la Visión sostenible, para alcanzar los cambios requeridos es fundamental actores más reflexivos desde el punto de vista ciudadano, participativo, responsable y consciente. Al respecto se presentan los testimonios de los informantes que, en este aspecto están relacionados con la actitud del docente, su visión y como concibe la RSA, en su reflexión crítica ante la necesidad de promover actitudes positivas hacia el ambiente y propiciar una educación integral de calidad en los estudiantes.

11. Códigos: [Visión sostenible] *...si yo no tengo responsabilidad social no voy a poder ser un ciudadano de bien, mis actuaciones van a afectar negativamente a otros y específicamente en este caso ambiental no voy a tener el respeto con el ambiente y con el espacio natural en el que me encuentro, el cual se debe sostener para mantener un equilibrio, una relación armónica dentro de la homeóstasis natural, entonces vamos a tener las consecuencias que estamos viviendo actualmente donde encontramos una sociedad de consumo que piensa solamente en la parte económica sin tener en cuenta los recursos ambientales y el deterioro para nuestra generación y obviamente para las generaciones futuras sobre estos recursos naturales.*

Conscientes de la ausencia de compromiso ambiental del docente se debe repensar la visión ética de la sostenibilidad, enfocada principalmente en

el cuidado del ambiente y el desarrollo como una cultura de vida, que conlleve a una responsabilidad social de la educación, de las instituciones, y de los docentes orientado en principios filosóficos, modelos pedagógicos y currículo.

12. Códigos: [Visión sostenible] ... *En las actividades pedagógicas la educación ambiental y la responsabilidad social se relacionan cuando se orienta al cumplimiento de los valores vistos por cada estudiante y están dirigidos hacia el respeto y cuidado de sí mismos de su entorno inmediato, de los compañeros, de lo dispuesto en el colegio para compartir aprendizajes y experiencias y también desde sus diferentes responsabilidades como ser humano.*

Es por ello que la formación ambiental debe estar enfocada en el hecho de asumir conocimientos, habilidades, valores, actitudes y modos de actuación necesarios para abordar los problemas del medio ambiente con una visión hacia la sostenibilidad, así lo refiere Hernández, Méndez y Marrero (2020).

12. Códigos: [Visión sostenible] ...*Al ser la responsabilidad social las acciones y actividades que buscan el bienestar y el equilibrio de todos los seres vivos en sus diferentes ambientes, entonces, la responsabilidad social sería la base para las diferentes prácticas revitalizadoras del ambiente, ya que permite la reflexión de las acciones positivas y negativas que el hombre hace en su entorno bien sea para el beneficio propio y para otros seres, la corrección de las acciones negativas, la planeación oportuna y dinamización de procesos que logren un óptimo cuidado del ambiente..*

En este sentido, es importante considerar la responsabilidad social como base fundamental y eje central de las acciones del docente como ciudadano, como usuario, como mediador. Esta perspectiva del docente implica una pedagogía social más comprometida y socialmente responsable.

14. Códigos: [Visión sostenible] ...*Promover conciencia de cuidado de los recursos, uso razonable y reutilización de los mismos, el desarrollo sostenible es un énfasis en la posibilidad de evolucionar y crecer como sociedad sin afectar el medio ambiente.*

Es por ello que esta visión debe sustentarse desde la ética, enfocado en el desarrollo de valores que orienten la actuación ciudadana hacia la formación ambiental con conciencia moral, crítica y reflexiva; dirigido a la participación activa de docentes y estudiantes.

16. Códigos: *[Visión sostenible] ...que toda la comunidad pudiera participar, principalmente desde los directivos y docentes aportando para que el niño desarrolle esas habilidades sociales y pensara un poquito más en el otro, en otros seres vivos, en el ambiente...y dejar un poco ese egoísmo con el que nuestra sociedad se ha caracterizado y ha manejado los recursos hasta ahora.*

Esto es posible si verdaderamente se integra el hombre y la naturaleza, a través de los pensamientos, los sentimientos, la sensibilidad y la razón, así lo indica Hernández, Méndez y Marrero (2020), “en relación con la sensibilidad ambiental, el comportamiento de las personas es fundamental en sus relaciones con el resto de los componentes del medioambiente y su compromiso al respecto”. (p.314)

16. Códigos: *[Visión sostenible] ...Igualmente nosotros como docentes, aunque tenemos conocimiento y conciencia frente a la situación ambiental, no lo estamos poniendo en práctica en nuestro contexto, se nos olvida cuando estamos ubicando nuestras basuras o cuando estamos comprando productos que afectan negativamente al ambiente y creo que nos falta capacitación frente a esto y nos falta más responsabilidad social frente a la conservación ambiental sobre todo en la práctica.*

De acuerdo con este informante, no hay aplicabilidad de los criterios de responsabilidad social, aun cuando están conscientes del deber ser no lo hacen. Es un problema como se ha dicho anteriormente de conciencia y sobre todo de compromiso con el ambiente y con la naturaleza misma. Es por esto, que la responsabilidad social y la sustentabilidad ambiental debe partir de una visión ética.

En el mismo orden, se analiza *la visión interdisciplinaria*, la cual forma parte de la Visión del docente, desde la conciencia crítica, considerando así mismo, los principios de organización escolar, prácticas operativas, políticas

y gestión de acciones locales y propias del entorno. Esta perspectiva docente ciudadana implica una pedagogía social más comprometida y responsable.

12. Códigos: [Interdisciplinariedad] *...Los contenidos programáticos se adecuan principalmente en las áreas básicas y en las temáticas, ejemplo, en español si se ve la noticia, se relaciona con algo que tenga que ver sobre la contaminación y si es de Soacha mejor, no solo se ve el tema de la noticia y sus partes, sino que además se evidencia la problemática del momento, lo mismo con las otras áreas básicas, hago la aclaración que se relaciona el tema del área con una temática ambiental siempre y cuando se pueda y el tema lo permita*

En este sentido, el informante acepta que no siempre hay una relación entre los contenidos, es decir que se trabajan de forma aislada, aun cuando el proceso de formación ambiental desde la interdisciplinariedad debe considerar la integración de los saberes académicos y ambientales.

13. Códigos: [Interdisciplinariedad] *...En cuanto a la educación ambiental se puede articular con todas las clases de ciencias naturales en el cuidado del medio ambiente y la responsabilidad social de la misma manera en las clases de ciencias naturales en los proyectos de PRAE y todos los proyectos en los que se apoya para tratar este tipo de tema*

En los procesos educativos la articulación es efectiva siempre y cuando se contextualice en el entorno educativo – comunitario, incluyendo además un trabajo sistemático, coordinado bajo una metodología adecuada.

15. Códigos: [Interdisciplinariedad] *...Sí, pero no se han podido desarrollar continuamente porque se debe cumplir con los contenidos de las demás asignaturas*

De acuerdo con la opinión de este informante, es preciso que la interdisciplinariedad sea vista como una necesidad en la integración de los saberes.

15. Códigos: [Interdisciplinariedad] *...Cuando se habla con los estudiantes frente a su papel dentro de la sociedad, a través de historias y juegos dentro de las actividades programadas en el PRAE, pero más allá del trabajo con este proyecto dentro de las clases no se llevan a cabo otras actividades académicas en cuanto a la formación ambiental de los estudiantes.*

15. Códigos: [Interdisciplinariedad] ...*Se procura fomentar todos los valores porque forman parte del ser humano, pero en la práctica no se ha logrado el desarrollo de los mismos debido principalmente a la falta de transversalidad de estos temas dentro de todas las áreas y el poco compromiso de todos los maestros en el desarrollo del PRAE y la formación integral de los estudiantes.*

La integración de saberes académicos y ambientales debe ser una práctica dentro y fuera del aula, incluyendo actividades lúdicas que propicien esta unión vinculando lo transversal y lo interdisciplinario a través de una perspectiva ambiental holística, sistémica. Para ello es necesario transformar el modelo mental que estructura el pensamiento del docente tomando en cuenta la visión de la realidad, los conocimientos, los valores y las habilidades que se puedan alcanzar en los estudiantes.

16. Códigos: [Interdisciplinariedad] ...*Dentro de mis clases de química pocas veces desarrollo la responsabilidad social debido a que tengo que programar las clases de acuerdo al plan de estudios de ciencias naturales y dentro de esas clases no me queda el espacio para trabajar el programa de química de grado décimo y once, el cuál es muy amplio y dentro de mis clases no me queda el espacio para poder desarrollar otras actividades fuera de la asignatura*

16. Códigos: [Interdisciplinariedad] ...*En mis actividades pedagógicas este trabajo se limita a la parte del proyecto PRAE, en éste tratamos de hacer reflexiones en torno al tema, aunque la verdad el tiempo es muy limitado porque casi siempre es una dirección de curso de una hora dentro de un periodo académico (más o menos cada dos o tres meses)*

La planificación de los contenidos es importante repensarla y adecuarla a la sustentabilidad ambiental y a la responsabilidad social, todos los contenidos académicos son importantes, pero surge la necesidad con esta investigación de desarrollar acciones que conlleven a este fin. En este sentido, se requiere la integración de las distintas áreas educativas en el currículo, a través de un enfoque sistémico, constructivista, ecológico, humanista y socio crítico. Se trata de una visión académica que busca integrar saberes en una propuesta interdisciplinar.

16. Códigos: [Interdisciplinariedad] ...*Sería fundamental que se*

trabajaré de pronto un poco más no solamente desde ciencias naturales sino también desde otras áreas, por ejemplo, desde sociales con las competencias ciudadanas, desde ética con la formación de la moral del individuo; creo que podríamos integrarlo y no solamente como una actividad suelta sino dentro del currículo de cada una de las asignaturas y que fuera de forma transversal

16. Códigos: [Interdisciplinariedad] *...En mi quehacer pedagógico he sacado algunos espacios en años anteriores para estas reflexiones, pero han sido en dirección de curso o en actividades institucionales fuera de la clase de ciencias. En mi clase de química las he introducido únicamente motivándolos con la calificación, los niños que en su momento lo llevaron a cabo y que empezaron a trabajar con su huerta escolar se les dio una nota que les ayudaba con su nota final del área de ciencias naturales, desafortunadamente no he podido integrarlo de otra forma principalmente por el tiempo y porque en grado décimo y once no hay temas de educación ambiental específicamente dentro de la malla curricular y el programa es bastante extenso, entonces me he dedicado más al desarrollo conceptual de la química.*

La participación de estos informantes es muy certera y reafirma el compromiso de la formación docente, enfocada a la transformación en la educación de las nuevas generaciones para que puedan interactuar con las exigencias y cambios que se presentan en la sociedad.

16. Códigos: [Interdisciplinariedad] *...teniendo en cuenta también los ejes de estas pruebas hemos organizado un poco los contenidos pero más allá no se ha podido adaptar porque los contenidos de grado décimo y once en química incluyen muchos temas y poco tiempo, entonces por eso no se ha podido hacer una adecuación en cuanto a otros temas como la parte ambiental, únicamente en algunas clases se toca el tema, pero no se le ha podido dedicar el tiempo ni los espacios adecuados a estas temáticas y a esta reflexión.*

Sin embargo, el factor tiempo en este caso juega un papel determinante, así lo expresan los informantes. Haciendo lo posible en algunos casos de incluir actividades ambientales en pequeñas escalas.

16. Códigos: [Interdisciplinariedad] *...Las acciones han sido enfocadas hacia capacitaciones con respecto al trabajo de las huertas caseras, también se han hecho algunas reflexiones dentro de las direcciones de curso, las cuales desafortunadamente han sido pocas porque también hay que trabajar otros temas dentro de estos espacios y hay otros proyectos que se desarrollan*

Desde el punto de vista de *la formación integral*, el quehacer profesional del docente guarda una estrecha relación con la visión sostenible y la interdisciplinariedad, los tres aspectos definen la perspectiva del docente. Al respecto se analizan las ideas de los siguientes informantes:

I1. Códigos: [Formación integral] *...Dentro de mi quehacer pedagógico utilizo la responsabilidad social cuando estoy formando a mis estudiantes porque en esa formación integral favorezco los valores que vienen de casa y a partir de ellos los niños puedan interactuar de mejor forma con las otras personas de su comunidad y pues obviamente con su ambiente,*

I1. Códigos: [Formación integral] *...que el niño se desarrolle como ser humano integral*

Esta es la visión integradora que busca relacionar sinérgicamente las acciones educativas, conectando sujetos y contexto, tomando en cuenta que estas interacciones son fundamentales para la formación integral. Arango (2015), así lo menciona, a través de la capacitación en temas como la biodiversidad, los recursos naturales y el reconocimiento de la dependencia total de ellos para sobrevivir, sugiere además la formación integral en principios éticos y valores orientados al respeto y cuidado por el ambiente en el marco del desarrollo humano sostenible.

I1. Códigos: [Formación integral] *...Para mí la responsabilidad social es muy importante en la formación del educando porque aporta con la formación integral como un buen ciudadano*

I3. Códigos: [Formación integral] *...Es muy importante, porque a través de ésta el estudiante se forma integralmente y puede aportar significativamente en su sociedad.*

La responsabilidad social, el respeto al medio ambiente, deben ser actitudes propias del ser humano, así como los principios éticos, el compromiso social son los criterios básicos para la formación ciudadana y académica del docente como transformador y modelador en sus estudiantes.

No obstante, se encuentran opiniones como esta:

I6. Códigos: [Formación integral] *...en este momento vemos que el daño ambiental está afectando muchísimo a la especie humana*

entonces creo que es una parte fundamental que deberíamos implementar. Pero, realmente no estamos reflexionando ni desarrollando la formación integral del niño por muchas condiciones dentro de nuestras aulas de clase como los requerimientos de la institución por cumplir un plan de estudios, la delimitación de las horas de clase y tener que pasar por 6 salones al día, entre otros.

Se considera entonces, que la formación integral debe darse en todos los niveles, desde los niños, desde el hogar no solo en la escuela, porque no solo se forman ciudadanos para la academia, sino para la vida.

16. Códigos: [Formación integral] *...En cuanto a los niños creo que la educación ambiental es fundamental para su formación integral, creo que una persona no puede ser integra si no está trabajando de forma consciente con su ambiente, si no tiene en cuenta la vida, los hábitats y a otros seres vivos, entonces creo que es fundamental para la formación integral de los individuos.*

16. Códigos: [Formación integral] *...Yo creo que se debería implementar la responsabilidad social y la formación integral dentro de todas las áreas del conocimiento*

A su vez, debe formar parte del proceso educativo y estar implícita a través de la participación, las acciones armónicas y coherentes con las dimensiones ética, social y espiritual del ser humano, entre otras. Así se menciona en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU 2015), en el objetivo 4, cuando invita a las instituciones educativas a preparar a los docentes en competencias aptas para la transmisión de conocimientos, actitudes y valores a fin de formar ciudadanos íntegros y responsables.

Una vez analizada esta subcategoría, se representa en el gráfico 6, y se define el concepto emergente *a través de la perspectiva docente, la cual implica repensar la acción pedagógica, partiendo de la visión ética de la sostenibilidad con una actitud y un sentido de compromiso socialmente responsable, integrando los saberes, las creencias, valores y habilidades mediante el criterio de la interdisciplinariedad para una formación integral del educando.*

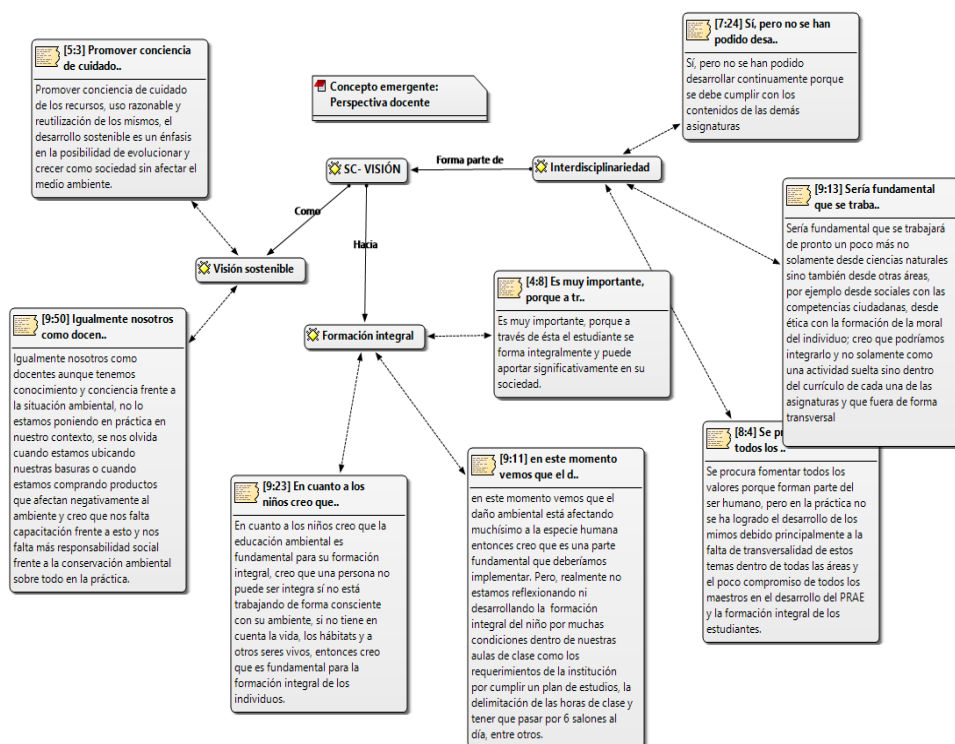


Gráfico 6: Subcategoría Visión.

Subcategoría: Formación docente. Valoración de los aprendizajes.

Toda actividad pedagógica tiene como fundamento la formación del docente. En este sentido, cabe resaltar que los docentes han sido parte de un proceso de formación que ha incidido tanto en sus concepciones como en sus prácticas educativas. Derivado de este proceso formativo y su interacción constante los alumnos tendrán la posibilidad de encontrarse con estrategias variadas e interesantes que le son propuestas por el docente, para alcanzar un mejor aprendizaje, en este caso relacionado con el ambiente y su protección.

Ahora bien, fundamentalmente, en esta subcategoría se considera el proceso formativo que ha tenido el docente, desde sus inicios, lo que aquí se denomina *Formación académica*, pasando por la formación que le ha brindado la institución, *Formación institucional*, hasta la que ha obtenido por

sus propios medios, la *Autoformación*. Lo que se evidencia en las manifestaciones de los informantes de los cuales se presentan algunas síntesis.

En relación con la formación académica, se resalta el hecho de que solo dos de los informantes tienen una formación inicial en carreras relacionadas con el área, así lo reportan:

11. Códigos: [Formación académica] *...en la universidad cursé la licenciatura en biología en la Universidad Pedagógica Nacional donde abordé el tema ambiental desde la academia*

12. Códigos: [Formación académica] *Mi formación en el área la obtuve en mi licenciatura de biología...*

No obstante, algunos de los informantes refieren que, desde la institución, y la Secretaría de Educación, han recibido algún tipo de capacitación, con la introducción de los proyectos PRAE, pero la cual fue de manera ocasional, otros comentan que no han recibido formación desde la institución educativa, al respecto, en sus palabras:

11. Códigos: [Formación institucional] *A nivel de la secretaria de educación se han recibido algunas capacitaciones en torno a la planeación y desarrollo del PRAE, las cuales han sido aproximadamente cada 6 meses, desde las que hemos organizado nuestro trabajo institucional. Entidades ambientales como la CAR que existe en el municipio de Soacha en pocas oportunidades se han acercado a los docentes a través de las capacitaciones programadas por la secretaria de educación, donde se ha proporcionado información general, pero sin apoyar de forma específica el trabajo dentro de cada una de las instituciones educativas*

12. Códigos: [Formación institucional] *Hasta el momento no he recibido capacitación por parte del colegio o del MEN sobre responsabilidad social, por parte de la Secretaría de Educación de Soacha he participado en capacitaciones de la importancia de residuos sólidos y del cuidado del medio ambiente.*

Sin embargo, llama la atención que, según comentan los informantes, no hay un plan de capacitación definido en torno a la responsabilidad social ambiental, por parte de la Institución o del Ministerio de Educación, por lo que consideran necesario capacitarse en el área para poner en práctica la

RSA con sus estudiantes y comunidad en general. En sus palabras:

13. Códigos: [Formación institucional] *No existe un grupo de trabajo específicamente para manejar este tipo de temas como la responsabilidad social, porque creo que nosotros como licenciados en su mayoría universitarios algunos otros ya deben tener como permeado esta parte de la responsabilidad social por eso no se trata de esa manera, pero sí sería bueno de pronto que se trataran en alguna reunión, pero pues uno sabe que no hay espacio para ese tipo de temas.*

15. Códigos: [Formación institucional] *No existe un proceso de formación por parte del ministerio de educación ni en la institución. El trabajo que se ha desarrollado hasta el momento se ha basado en la experiencia personal de cada uno de los docentes y el interés que ha tenido por formarse de forma informal y autónoma.... Sería bueno que la institución programara una capacitación sobre procesos psicológicos, con el fin de ampliar los conocimientos sobre el tema y promover la práctica de los procesos psicológicos como la responsabilidad social, compromiso ciudadano, cuidado de los recursos naturales y conservación ambiental*

16. Códigos: [Formación institucional] *No recibo ningún tipo de capacitación frente al tema en las reuniones de área ni en las reuniones del proyecto ambiental porque en estos espacios se trabaja principalmente las actividades referentes al desarrollo académico y las actividades programadas en el proyecto, pero no se abren estos espacios de diálogo ni concertación frente al desarrollo de la responsabilidad social que tenemos los docentes*

16. Códigos: [Formación institucional] *Sí sería importante que primero nos capacitáramos frente al tema y segundo lo pudiéramos empezar a poner en práctica en nuestro quehacer pedagógico con el fin de poder orientar y poder formar mejorar a los niños*

El hecho de que no haya un plan de formación, pero si la exigencia en cuanto a desarrollar un Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) en las instituciones, obliga a los docentes a la autoformación, entendida aquí como un procedimiento de aprendizaje por cuenta propia, donde se activan estrategias y aptitudes personales para dar respuesta a los vacíos de conocimiento y superar los retos que se presentan. (CEMAP, 2020)

Los informantes señalan que deben ir ampliando sus conocimientos a través de lecturas y de consultas en internet, más aún en el caso de los que no son especialistas en el área, por lo que una opción es prepararse por su

cuenta, como lo refieren en los comentarios que siguen:

12. Códigos: [Autoformación] *Mi conocimiento sobre educación ambiental ha sido a partir de mi propio interés, es decir, durante mi formación profesional no tuve materias o prácticas sobre el tema.*

13. Códigos: [Autoformación] *Mi formación en educación ambiental no ha sido muy profunda básicamente lo que uno en el colegio y ya lo que es muy práctica digamos es su vida diaria en la casa y lo que no está informado acerca de todo lo del medio ambiente por los medios de comunicación y por el medio en el que estamos pues medio pedagógico, pero en profundidad pues ni modo tengo una formación en el medio ambiente*

14. Códigos: [Autoformación] Gran parte de mi formación ambiental ha sido de carácter empírico. en la implementación y practica de proyectos ambientales institucionales

15. Códigos: [Autoformación] *Ha sido informal a través de los medios de comunicación, especialmente los noticieros y programas ambientales de los canales de natgeo y national geographic. Además, por iniciativa propia he consultado en internet y en revistas científicas sobre las temáticas ambientales con el fin de reforzar mis conocimientos para explicar de forma más acertada estas temáticas a mis estudiantes.*

16. Códigos: [Autoformación] *Me ha llamado la atención conocer sobre la actualidad en los medios de comunicación: en las noticias he adquirido algunos conocimientos, también en las redes sociales, en internet, facebook he consultado algo sobre el tema y trato de aportar en la construcción y desarrollo del proyecto ambiental.... a pesar de no ser del área me gusta, lo he estudiado, lo he investigado ...*

Visto lo anterior, se resalta que la formación docente es un proceso que se inicia en la universidad, pero se va consolidando a lo largo de la práctica, es o debe ser una actividad permanente, de reflexión constante. Refiere a las políticas y procedimientos planeados para preparar a los docentes en conocimientos acerca del área o especialidad, procedimientos didácticos y habilidades o actitudes para ejercer la profesión y cumplir sus labores de manera eficaz en las instituciones educativas.

A través de la intervención de los informantes, se destaca que la formación debe cubrir las necesidades elementales para realizar buenas prácticas docentes, en este caso revitalizadoras del ambiente; ello debido a

que éstas repercuten en el desarrollo educativo del estudiante; esa es la verdadera importancia de cumplir de manera óptima el servicio de la educación; una buena formación docente debe incluir algunas áreas generales de competencia, y debe estar permeada hacia una visión sostenible, congruentes con la idea de que el profesor apoya al educando a construir el conocimiento, crecer como persona y a ubicarse como actor crítico de su entorno.

De acuerdo con Reynoso (2007), la formación es entendida como:

El proceso de aprendizaje al que se somete una persona a fin de obtener y desarrollar la concepción de ideas abstractas mediante la aplicación de procesos mentales y de la teoría para tomar decisiones no programas; la capacitación se encuentra dirigida a niveles superiores de la misma. (pág.166)

Según lo expuesto se infiere que la formación docente es de suma importancia, debido a que, su impacto, tanto en lo personal, como en lo profesional es vital para el desarrollo de las organizaciones que ofrecen el servicio de la educación; ello debido a que, definitivamente, permitirá el desarrollo y optimización de las competencias educativas, de los educandos, en un ambiente de aprendizaje agradable, fundamentado en un sólido criterio teórico, operativo y compromiso ético-social, a fin de lograr una educación de calidad, transformativa, en lo humano, en lo cognitivo, en lo social y cultural.

Perrenoud (2011) al respecto, advierte que el docente no debe contentarse con lo aprendido en su formación inicial, ni con la experiencia almacenada, sino que su formación debe ser permanente, en constante revisión de sus objetivos, sus propuestas, sus evidencias y sus conocimientos. El docente debe estar en un proceso de perfeccionamiento continuo, como lo señala Vaillant (2016)

Estamos lejos de los momentos en los que se pensaba que el bagaje de conocimientos adquiridos en la formación inicial docente, unido al valor de la experiencia como fuente de aprendizaje en la práctica, podía resultar suficiente para ejercer el trabajo de docente (p. 1).

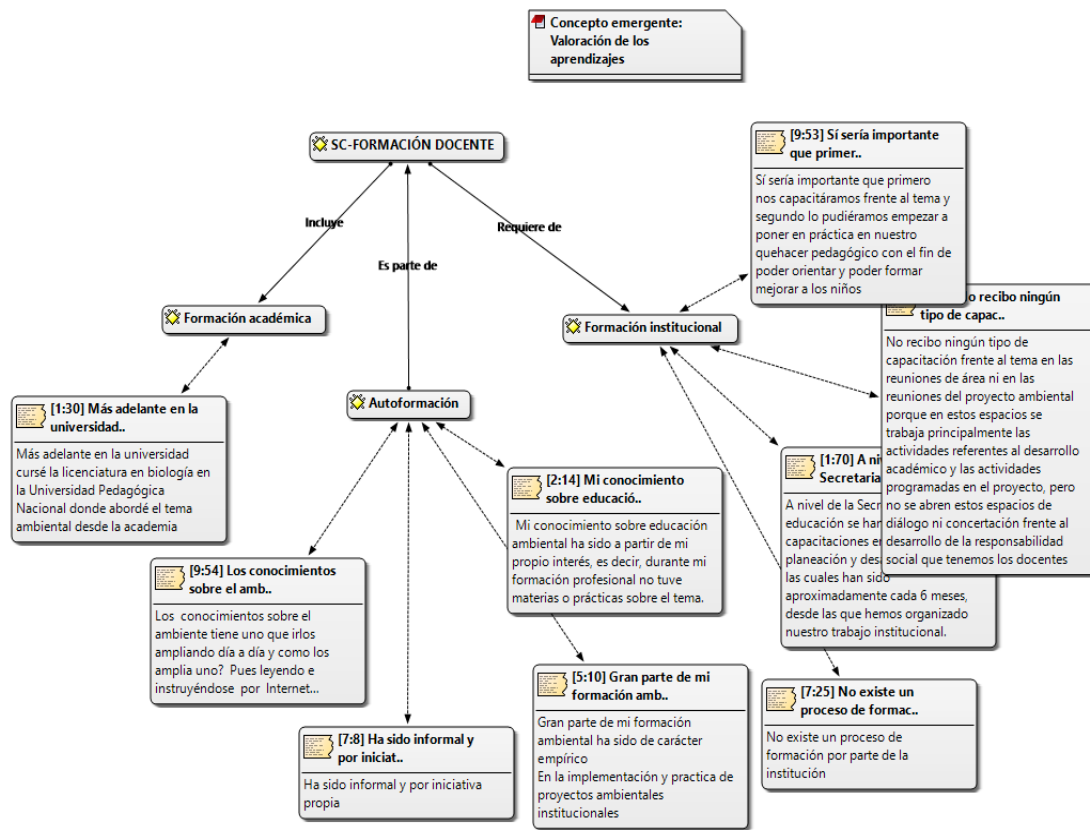


Gráfico 7. Subcategoría Formación docente.

Analizada la subcategoría *Formación docente*, se presenta en el gráfico 7 y se define el concepto emergente: *valoración de los aprendizajes*, el cual se precisa como el criterio de otorgar significado esencial a los saberes que se han construido durante el proceso formativo, pues les permite, a su vez, como docentes apreciar las capacidades que tienen los estudiantes, para afrontar el aprendizaje, al tiempo de que ejerce acciones educativas cónsonas con una responsabilidad social ambiental en las instituciones donde labora.

Conocimiento/Saber

Las subcategorías analizadas hasta aquí, *Habilidades conceptuales*, *Subjetivación conceptual*, *Visión docente* y *Formación docente*, se agrupan

en un concepto más amplio, expresado en la categoría *Conocimiento/Saber*, como parte de las concepciones de los docentes sobre la responsabilidad social ambiental.

En este orden de ideas y siguiendo a Zuluaga (2017), en términos bastante generales, el conocimiento se relaciona con el acto de demostrar o explicar o comprender o interpretar la realidad (p. 64). Tradicionalmente se ha hecho una demarcación entre conocimientos y saberes, el conocimiento entendido desde la tradición griega como “creencia verdadera justificada” y el concepto saber en tanto sabiduría, como el conjunto de creencias que son útiles para la vida práctica y para el desarrollo de los colectivos humanos. Estos dos maneras o tipos de conocimiento interactúan entre sí, no se excluyen, sino que por el contrario se complementan. (Zuluaga, ob cit). Señala el autor:

El científico con frecuencia se basa en el sentido común, el filósofo no pocas veces toma teorías científicas para sustentar teorías, el hombre de a pie toma de la doxa legítima para formular diferentes conjeturas; etcétera. Así pues, todos los conocimientos poseen entre sí una conexión profunda. (p.69)

En el contexto de esta investigación, desde la intersubjetividad informantes- investigadora, se define el conocimiento/ como todo lo adquirido por el docente, producto de su formación y de su experiencia, en tal sentido emerge la categoría Conocimiento/saber, como concepto abarcador:

Los conocimientos o saberes aluden a la información teórica o práctica, expresada en las habilidades conceptuales, como el discernimiento teórico de los docentes en relación con los conceptos que subyacen en la Responsabilidad Social Ambiental, además de, la capacidad para comprender y relacionar un asunto referente a la realidad; incluye, la subjetivación conceptual en la asignación de significados, como la forma que tiene cada ser humano de percibir, interiorizar y entender la realidad. En tal sentido, el conocimiento que se tenga sobre determinada área o situación, en

este caso sobre la Responsabilidad social ambiental, le otorga al docente una visión muy particular sobre la misma.

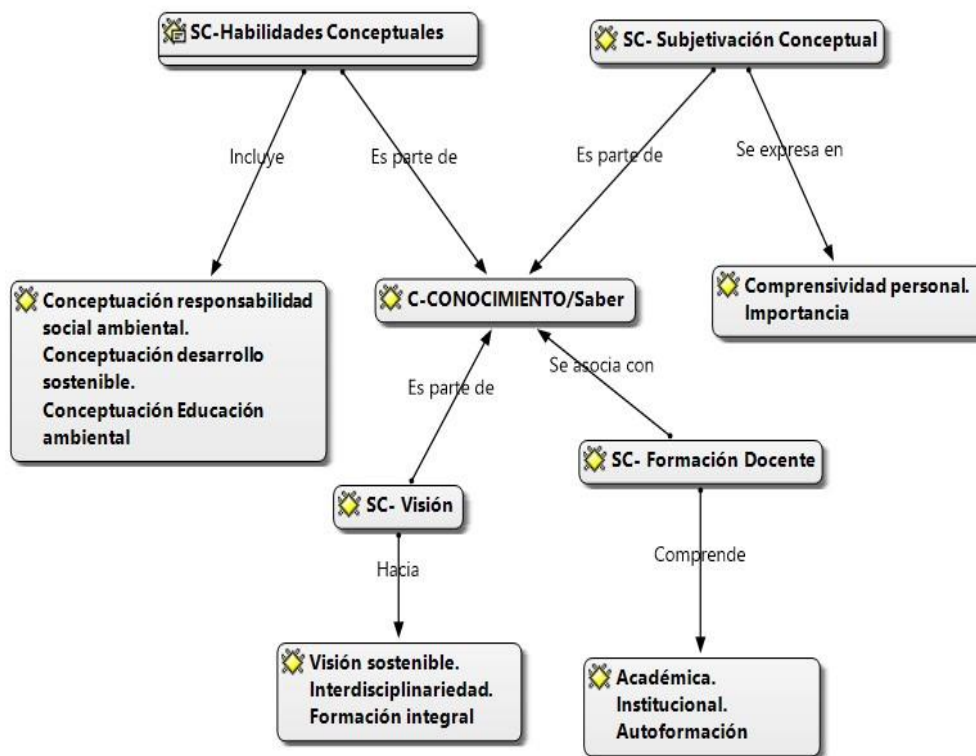


Gráfico 8. Red conceptual Categoría Conocimiento/Saber

Se ha observado durante el análisis que los docentes aluden a una visión sostenible, interdisciplinaria de la responsabilidad social ambiental, al tiempo que le confieren atributos sobre su papel en la formación integral del estudiante. De esta manera, el conocimiento, los esquemas mentales construidos durante la vida del docente, durante su formación académica, laboral y experiencias diarias incide en las concepciones, en su visión y manera de comprender los objetos y situaciones. El gráfico anterior, presenta la red conceptual de esta categoría

Categoría Valores/Ser

La segunda categoría Valores/Ser se conformó a partir de las subcategorías *Formación en Valores y Fines*. A continuación, se presenta y analiza cada una de ellas con sus correspondientes conceptos emergentes.

Subcategoría: Formación en Valores. *Lo axiológico*

Esta subcategoría: *Formación en valores* hace referencia principalmente a los valores y comportamientos, que hacen del ciudadano una mejor persona o simplemente una persona más humana; de acuerdo a lo que piensan los docentes entrevistados. En este orden se analizan los siguientes códigos *espíritu de convivencia, el respeto, la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, los valores desde el hogar, el valor de la vida*, entre otros; con las expresiones dadas por los informantes.

I1 Códigos: [Espíritu de convivencia] ...*Cuando me valoro puedo valorar al otro y al ambiente, tolerando y respetando solidariamente, desarrollando el espíritu de convivencia. En este sentido, me parece fundamental tener esa disposición para convivir con el otro y con lo otro...tolerándolo sin afectar de forma negativa su equilibrio natural, no solo en esta parte de la educación ambiental sino en la formación integral de una persona dentro de una comunidad.*

Es de gran interés el tema de la formación en valores desde el punto de vista ético ambiental y educativo, además de ser un proceso necesario para el desarrollo sostenible constituyen un principio ciudadano los deberes y derechos establecidos en el plano de la convivencia humana. El hecho de hacer el bien a los semejantes supone una condición de bienestar y de armonía, en conjunto con otros como el respeto, la tolerancia y la solidaridad.

I2 Códigos: [Espíritu de convivencia] ...*Los principios que promuevo en mis estudiantes son los de ética, solidaridad y principios de convivencia. Al poner en práctica los principios de ética como el respeto, responsabilidad, colaboración, solidaridad, compromiso entre otros, se relacionan con los valores comunitarios, entonces, todos los principios están asociados en un mismo objetivo*

De acuerdo con el testimonio de este informante, los docentes proyectan ciertos principios de enseñanza en la práctica de los valores éticos y ambientales, así mismo este proceso debe hacerse de manera global desde la casa hasta la escuela y hacia la comunidad; y desde el momento en que los estudiantes inician el camino de la educación, es decir desde la infancia, a fin de generar en ellos cambios de visión en la percepción que tienen del ambiente. Así lo refiere Castro Pacha (2017) cuando mencionan: “la formación integral de la persona, especialmente en el fomento de actitudes y comportamientos orientados a la convivencia, a través de la práctica de valores como la solidaridad, el amor, la justicia, la responsabilidad y el respeto” (p.68).

I 3 Códigos: [Espíritu de convivencia] ...*Todos estos se promueven en la institución desde ética y de todas las asignaturas se trabajan todos estos valores, sobre todo lo que tiene que ver con la parte de la convivencia la importancia de vivir de forma armónica y la forma en que se deben poner a diario en práctica todos los valores éticos y Morales*

I6. Códigos: [Espíritu de convivencia] ...*También me parece muy importante el espíritu de convivencia, el cual lo fomento dentro de las clases, promoviendo la sana convivencia*

De allí la importancia de la adecuada planificación académica, que incluya estrategias para la formación en valores éticos ambientales para que el estudiante pueda actuar con ética y responsabilidad en su entorno familiar, educativo y comunitario.

I1. Códigos: [Respeto] ...*El respeto es un valor fundamental para convivir armónicamente con el ambiente porque debemos respetar todas las formas de vida, los ecosistemas, la naturaleza, su equilibrio natural, no interferir de forma abrupta en estos ambientes naturales porque estamos afectando a muchas especies y finalmente nos estamos afectando nosotros mismos*

Formar en valores partiendo del respeto es criterio fundamental y principio ético en el cuidado del medio ambiente en el marco del desarrollo humano sustentable. Además de ser uno de los valores humanos propios

para la construcción de una sociedad con conciencia ambientalista que reconoce, acepta y aprecia la diversidad en la naturaleza.

I1. Códigos: [Respeto] *...Los principios de ética que yo promuevo entre mis estudiantes son el respeto y la responsabilidad como lo comentaba en el punto anterior, en cuanto al compromiso hemos desarrollado varias actividades de análisis y reflexión de situaciones teniendo en cuenta que las acciones individuales repercuten en una sociedad, es decir, que yo estoy comprometida con mi ambiente, con mi sociedad desde todas mis acciones...desde como pienso, como actúo y como abordo las situaciones*

I1. Códigos: [Respeto] *...En mis actividades pedagógicas relaciono la responsabilidad social con la educación ambiental en cuanto al respeto en primer lugar hacia mí mismo, hacia los demás y en esos demás se incluye obviamente todos los seres vivos, se incluye la naturaleza*

En este sentido, Hernández, Méndez y Marrero (2020) infieren al respecto: “la formación ética ha permitido relacionar y lograr un equilibrio entre estos valores sobre la base de promover la reflexión como recurso educativo para potenciar actitudes de conservación sustentable en el entorno natural” (p.315).

I2. Códigos: [Respeto] *...Los siguientes valores los considero como principios ético –ambientales: · Amor, respeto y cuidado por sí mismo, por los compañeros y familiares, los animales, las plantas, el entorno que le rodea, el mobiliario y espaciosos lugares en los cuales se realizan diferentes actividades.*

El respeto en unión al amor y a otros valores que están implícitos, deben ser premisa a cultivar desde el hogar, la familia, amigos y todas las personas que habitan en el entorno comunitario. Sobre estas bases se sustentan las relaciones personales y es esencial para una sana convivencia.

I1. Códigos: [Responsabilidad] *...En cuanto a la responsabilidad, tenemos demasiada responsabilidad por parte de nuestras acciones como especie humana y por ende debemos asumir esas consecuencias y tratar de mitigar el impacto que hemos tenido con el ambiente debido a ese crecimiento económico ciego y desenfrenado que nos ha llevado las condiciones actuales de nuestro planeta*

I2. Códigos: [Responsabilidad] *...Responsabilidad ambiental somos cuidadores de los entornos en los cuales vivimos, compartimos y*

pertenece, además es la respuesta al derecho de los ciudadanos

De acuerdo con estos argumentos, se deduce que la responsabilidad es valor trascendental desde cualquier ámbito de la vida. Por su carácter formativo en los principios éticos y en los valores orientados al cuidado del medio ambiente, es necesario fortalecerla en sus principios éticos a través de la solidaridad, el compromiso, la equidad social y los valores comunitarios.

11. Códigos: [Solidaridad] ...*Y la solidaridad con otras formas de vida, con nuestro ambiente, con la naturaleza, con los ecosistemas porque finalmente nos va a llevar a ser unas mejores personas, unos mejores ciudadanos en cuanto a nuestra propia convivencia, mejorando por ende nuestra propia calidad de vida.*

El valor de la solidaridad caracterizado por la colaboración mutua que debe existir entre los individuos, es una virtud que se aprende desde la infancia, se manifiesta a través de la ayuda que se puede brindar al otro. Es un valor humano importante y esencial ante cualquier circunstancia o eventualidad. Desde el punto de vista sociológico implica cohesión y no admite diferencias; y desde el punto de vista ambiental es una herramienta básica en el cuidado y prevención.

11. Códigos [Solidaridad] ...*En cuanto a los valores comunitarios: la solidaridad es un valor muy importante porque desde allí estoy pensando en el otro, la correspondencia con mis actos, la tolerancia con otros seres vivos, con modos de pensar diferentes, con otras actuaciones que de pronto no están acorde con lo que yo pienso pero que debo respetar y debo poner mi punto de vista sin utilizar medidas de hecho*

11. Códigos [Solidaridad] ...*además también fortalezco en ellos el trabajo comunitario y la solidaridad con otros, con el fin de cumplir mis objetivos y desarrollarme individualmente, pero sin dañar a los demás sin pasar por encima de nadie*

14. Códigos [Solidaridad] ...*Principios de solidaridad ético y de comunidad*

Desde la perspectiva comunitaria, implica acciones colectivas, así lo menciona el Papa Francisco en Laudato Si, n° 52 en el cual invita a fortalecer la conciencia de que somos una sola familia humana. En este sentido,

recuerda que solo hay una crisis, que es socio ambiental y que se debe poner en práctica acciones solidarias.

14. Código [Solidaridad] ...*Sobre todo desde mi dirección de curso fomento la solidaridad y compañerismo entre los estudiantes y con los padres de familia aún más en esta época de virtualidad.*

16. Códigos [Solidaridad] ...*Entre mis estudiantes promuevo la solidaridad porque me parece que es un valor muy importante lo que implica pensar en el otro, no solamente para pasar por encima de él, sino ser solidario apoyando a la persona dentro de mis posibilidades incluyendo también la solidaridad con otras formas de vida; esto sobre todo lo trabajo con mi dirección de curso*

El docente en su condición de formador de valores debe incluir y practicar en su quehacer como ciudadano y como profesional este y todos los valores mencionados en esta subcategoría, se deberían trabajar todos de forma conjunta y sobre todo con actitud como pilar fundamental en este tipo de acciones.

16. Códigos [Solidaridad] ...*Creo que se debe desarrollar aún más la solidaridad a todo nivel, iniciando por la solidaridad con sus compañeros, con su comunidad y con el ambiente; al mismo tiempo que el compromiso, el cual en este momento ha sido casi nulo con la comunidad educativa debido a que desde la familia se nota egoísmo porque cada uno va para su lado sin pensar en el otro, sin tener una visión de comunidad*

En todos los testimonios de estos informantes se observa la necesidad de afianzar la formación en los valores y es primordial para poder obtener la tan anhelada educación ambiental, solo de esta manera se producirán los cambios requeridos para una sociedad respetuosa, responsable, solidaria, tolerante y en convivencia armónica con el medio ambiente.

15. Códigos [Tolerancia] ...*Compromiso, responsabilidad, tolerancia, cuidado y conservación*

16. Códigos [Tolerancia] ...*Fomento también la tolerancia entre los compañeros con el fin de contribuir con el respeto y que la clase pueda desarrollarse de la mejor forma, que el ambiente dentro del aula sea un ambiente adecuado para que se pueda llevar a cabo el trabajo de la asignatura, para que se puedan desarrollar las competencias, habilidades y se puedan desarrollar de la mejor forma todas las*

actividades correspondientes al trabajo académico.

La tolerancia hace referencia a la capacidad que tiene el hombre de aceptar ideas, comportamientos, formas de pensar y actuar de los demás, es una actitud de respeto. Se puede observar que todos son valores socio ambientales que se desarrollan en cada entorno familiar, educativo y comunitario, que si se practican como es debido se puede cambiar el estilo de vida por otro más sostenible.

I1. Códigos [Valores desde el hogar] *...favorezco los valores que vienen de casa y a partir de ellos los niños puedan interactuar de mejor forma con las otras personas de su comunidad*

La formación en casa es tan importante como la formación en la escuela. Mediante la convivencia familiar se adquieren normas, actitudes, principios de vida y valores, por eso dicen que la educación comienza en el hogar. En casa se aprende a ser honesto, solidario, agradecido, responsable, respetuoso, a cuidar el ambiente dentro y fuera de la casa. Al respecto Castro Pacha (2017) comenta: “el reto que deben enfrentar la familia y los docentes de manera coordinada, está en ejercitar y promover los valores a partir de la dinámica familiar, dada la importancia que tiene la familia para predicar con el ejemplo” (p.271)

I1. Códigos: [Valor de la vida] *...En la pandemia actual creo que la responsabilidad social ambiental es fundamental porque es necesario pensar en comunidad para actuar individualmente de forma responsable, empezando desde el individuo porque si yo cuido mi vida también cuido a mi familia y cuando estoy cuidando a mi familia pues también estoy pensando en otras personas porque estoy cuidando que el virus no se transmita a otras personas evitando que hayan más contagios y pues también en ese sentido valoro otras formas de vida.*

En relación con el valor de la vida, tal como lo justifica el informante anterior, es responsabilidad de todos cuidarnos, sobre todo ante eventualidades como la que se ha vivido mundialmente con la pandemia, es una situación que requiere una seria reflexión acerca del valor de la vida, es conciencia ciudadana pensar en el otro y en el colectivo, indudablemente con

este escenario se evidencia una práctica de los valores antes mencionados como la solidaridad, la tolerancia, el espíritu de convivencia entre otros.

11. Códigos: [Valor de la vida] *...el estado del ambiente influye en mi supervivencia como especie no solamente pensando en el Humano sino también pensando en proteger la vida y proteger el equilibrio natural porque al afectarlo esas consecuencias nos están afectando de forma irreversible a todos.*

12. Códigos: [Valor de la vida] *...En este momento de pandemia relaciono la responsabilidad social ambiental con la vida en cuanto al cuidado de cada ser humano*

16. Códigos: [Valor de la vida] *...En estos momentos de pandemia creo que el valor de la vida es muy alto, actualmente la mayoría de familias han sido afectadas con un enfermo o han sido afectadas con personas que han perdido la vida, y debido a esta situación se está convirtiendo en un tema personal. Entonces creo que es muy importante esa conservación de la vida y no solamente la vida humana, nosotros en este momento de pronto estamos muy sensibles porque muchas personas han muerto, pero cuando han habido especies en extinción no se ha tenido esa misma sensibilidad, entonces creo que es un momento muy importante de reflexión en cuanto a esa educación ambiental, en cuanto a nuestras actuaciones: cómo han estado afectando a los seres vivos, a los hábitats y como tenemos en este momento nuestro planeta en un estado lamentable.*

Reflexionar sobre el valor de la vida, conduce a repensar sobre otros valores como la autoestima, la gratitud, la ética, la responsabilidad, entre otros. El valor de la vida es supremo, es universal, así lo refiere Chávez Grimaldi (2016) en su contenido: “es sin duda el primer valor humano, uno de los principios universales presente en la conciencia de la humanidad, representa el valor central en torno al cual se desarrolla la conciencia moral de los hombres” (p.6).

En el análisis de esta subcategoría, el concepto emergente, *lo define el aspecto axiológico considerado desde la naturaleza de los valores morales y éticos fundamentales en la responsabilidad social ambiental. En este orden, es necesaria la formación del docente y a su vez de los estudiantes en valores sustentados desde la ética ambiental, orientando de esta forma la*

actuación ciudadana hacia la conciencia moral, crítica y reflexiva. El gráfico 9 reúne los elementos de la subcategoría.

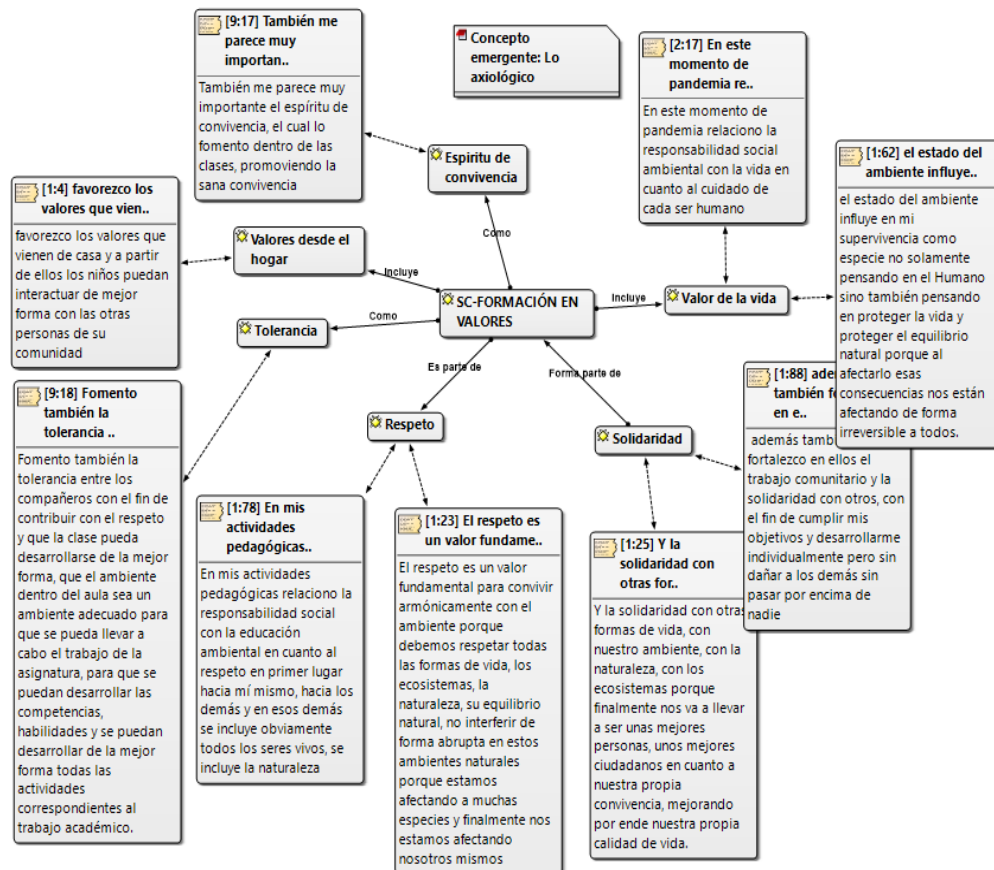


Gráfico 9. Subcategoría Formación en valores.

Subcategoría: Fines. Lo teleológico

Surge, también, de los datos la subcategoría *Fines*, con su concepto emergente *Lo teleológico*. Esta subcategoría alude al para qué, la finalidad o propósitos de la RSA, comprende los siguientes elementos o códigos: *Sensibilización ambiental, Sustentabilidad y humanización, Derechos, compromiso con la comunidad, y compromiso docente.*

Los docentes, aun cuando señalan que las prácticas de RSA en la institución se realizan de manera esporádica, también refieren que estas

prácticas están interiorizadas en su quehacer en pro de la *sensibilización ambiental* y que ellos son partidarios de una concientización desde edades tempranas en favor del ambiente.

I1. Códigos: [Sensibilización ambiental] *Estás prácticas están interiorizadas dentro de mi quehacer pedagógico: en todas las clases de ciencias se apoya la sensibilización en pro del ambiente*

I3. Códigos: [Sensibilización ambiental] *invitar a la gente que tenga mayor conciencia acerca del uso racional permitiría que el mundo mejores condiciones individualmente cada persona debía intentar tomar esa conciencia para que nuestras próximas generaciones no se vayan a ver afectadas.*

I3. Códigos: [Sensibilización ambiental] *Básicamente la concientización, yo pienso que si nosotros desde los niños pequeños los concientizamos de la manera de todo lo que tiene que ver con su comportamiento, de preservar, el cuidado, de cuidar; pensaría que partimos desde algo fundamental como son los niños porque desde pequeños estamos formando y motivando a tener y adquirir una conciencia ambiental en una responsabilidad social, entonces creo que eso es como el pilar fundamental para trabajarlo y anexo a eso sería trabajar de manera más constante y más profunda con los padres de familia*

Cabe resaltar que la sensibilización ambiental hace referencia al proceso de crear conciencia entre los ciudadanos en materia medioambiental, lo que significa crear una filosofía de vida basada en el respeto, protección, conservación y uso sostenible de los recursos naturales disponibles en el ambiente, esto implica un cambio de actitud y de comportamiento de todos los que habitamos el planeta. Y en el microsistema, de acuerdo al enfoque ecológico, en el cual se hace la investigación la responsabilidad recae sobre docentes, directivos, estudiantes, padres y comunidad en general.

En este contexto, la formación ambiental, constituye un factor necesario para el logro de los fines de la RSA. De acuerdo con el Ministerio del Medio Ambiente (2001), constituye

...una pieza clave de cara a conseguir el objetivo integrador (...), por un lado, alcanzar una concienciación ambiental en el

individuo, que le permita un uso prudente y racional de los recursos naturales, modificando los hábitos de comportamiento y de consumo, y, por otro, conseguir un nivel de cualificación de los trabajadores que les permita competir en un mercado en constante evolución (p.4)

En tal sentido, los docentes, según I5, intentan desarrollar una conciencia ambiental a partir de la reflexión sobre el deterioro del ambiente.

I5. Códigos: [Sensibilización ambiental] *Se intenta desarrollar la conciencia ambiental mostrando situaciones de deterioro de nuestro planeta*

Como se deriva de este comentario y de lo analizado, en general, el *compromiso docente* es fundamental en el logro de los fines de la Responsabilidad Social como práctica revitalizadora del ambiente y de una contribución positiva desde la institución educativa con la comunidad, así lo evidencian los comentarios de los informantes:

I1. Códigos: [Compromiso docente] *desde mí responsabilidad social como docente de ciencias naturales contribuyo a que el ambiente pueda ser revitalizado, pueda tener un nuevo espacio, una nueva significación dentro de nuestra comunidad*

I3. Códigos: [Compromiso docente] *La responsabilidad social la manejamos nosotros como docentes, es como nuestro instrumento más importante dentro de la pedagogía, ya que es que el estudiante tome conciencia acerca de los comportamientos que debe tomar frente a la sociedad*

I3. Códigos: [Compromiso docente] *Realmente pienso que la mayoría de docentes tenemos esa responsabilidad social, aunque obviamente no es un 100% pero pienso que la mayoría de los docentes la manejan.*

I4. Códigos: [Compromiso docente] *Es el compromiso personal para con la sociedad, de actuar desde mis conocimientos y capacidades para construir en la sociedad.*

No obstante, este compromiso docente, en el escenario de estudio, según refieren no es constante,

I5. Códigos: [Compromiso docente] *Esporádicamente se abren espacios dentro de las clases de ciencias naturales para trabajar estos temas, relacionándolos con las temáticas propuestas dentro del plan*

de estudios...

Por lo que urge la instauración de una cultura ambiental en estas instituciones educativas, que perme todas las acciones de los actores que forman parte de las mismas, a fin de que las acciones tengan un carácter permanente y no ocasional.

Entre los Fines también se tiene el *compromiso con la comunidad* de la que forma parte las instituciones educativas oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha; al respecto, los informantes dicen que han realizado algunas acciones tendentes a repercutir positivamente en la comunidad, desde el proyecto ambiental institucional (PRAE), sin embargo, también aluden a que, no se ha logrado trascender en el contexto educativo, más allá del aula.

11. Códigos: [Compromiso con la comunidad] *...hemos desarrollado varias actividades de análisis y reflexión de situaciones teniendo en cuenta que las acciones individuales repercuten en una sociedad, es decir, que yo estoy comprometida con mi ambiente, con mi sociedad desde todas mis acciones...*

14. Códigos: [Compromiso con la comunidad] *Fortalecer las actividades formuladas desde el PRAE con el fin de evidenciar mejores resultados a mediano y largo plazo, involucrando a toda la comunidad educativa en el proceso con el fin de identificar un verdadero cambio en el ambiente de nuestro municipio*

15. Códigos: [Compromiso con la comunidad] *Cuando se habla con los estudiantes frente a su papel dentro de la sociedad, pero más allá del trabajo en el aula no se ha logrado la trascendencia esperada en el contexto educativo*

Por lo que, las acciones orientadas hacia los fines de una RSA deben ser fundamentales para un proceso sustentable y humanizador, lo que se infiere de las reflexiones de los informantes a continuación:

11. Códigos: [Sustentabilidad y humanización] *Creo que la humanización es básica para el proceso de sustentabilidad, mientras nosotros estemos utilizando los recursos de forma inadecuada y estemos malgastándolos no se puede encontrar una sustentabilidad...mientras el ser humano sea más humano va a defender la vida, el ambiente a otras especies, al hábitat en general y*

pues eso haría que la sustentabilidad fuera posible en nuestro planeta

14. Códigos: [Sustentabilidad y humanización] *Cuando una población entiende que no somos seres humanos aislados, sino que dependemos unos de otros entenderá que cada acción que realice impacta a las personas de su entorno y se tomara el tiempo de analizar mejor cada acción que va a realizar*

15 Códigos: [Sustentabilidad y humanización] *...la parte humana juega un papel muy importante en el desarrollo integral del ser humano. Cuando la sociedad se humaniza tiene en cuenta a las demás personas y sus necesidades, haciendo que se utilicen de forma sustentable los recursos sin malgastarlos y haciéndose responsable de las actuaciones ambientales.*

16. Códigos: [Sustentabilidad y humanización] *Creo que la humanización es básica en la sustentabilidad y en la responsabilidad social, con la humanización podemos sensibilizar a la comunidad y a través de la concientización se podría llegar a una sustentabilidad, a través del uso adecuado y racional de los recursos... En conclusión, creo que más humanizada esté una persona y más sean sustentables sus actuaciones, se va a poder contribuir de una mejor forma a su sociedad y al ambiente en general.*

Este concepto de sustentabilidad y humanización es determinante dado que la relación del ser humano con la naturaleza no se ha desarrollado de la forma más correcta. En gran medida, esto se ha debido al desconocimiento de las consecuencias negativas en su modo de vivir. Por lo que el papel de la educación es crucial en la formación de individuos críticos comprometidos con el cuidado de la naturaleza.

Todos los elementos analizados correspondientes a los fines de la RSA buscan en última instancia, según los informantes, promocionar los deberes, garantizar los derechos humanos y la toma de decisiones sobre el ambiente, de quienes conviven en una comunidad determinada, así lo refieren

14. Códigos: [Derechos] *El derecho que tenemos a vivir en un ambiente agradable*

-Tenemos derecho a tener conocimiento de las normas ambientales que rigen nuestro lugar de vivienda

-Tenemos derecho a participar activamente en la toma de decisiones a nivel ambiental

Al respecto se trae a colación a Ortega (2005) cuando establece relación entre desarrollo sostenible y derechos humanos:

En la perspectiva del Desarrollo Humano Sustentable, el progreso duradero depende del respeto de los derechos humanos y de la participación efectiva de los ciudadanos en los asuntos públicos. (...) es el ser humano el sujeto y beneficiario del desarrollo...Para lograr el progreso para todos con respeto a la naturaleza y el medio ambiente, es necesario, repetimos, reconocer la interdependencia entre los derechos humanos, el desarrollo humano sostenible y la democracia. Este es el verdadero círculo virtuoso de una sociedad que coloca al hombre y la mujer como fin del desarrollo (p.22).

Esto se une a las palabras de Irina Bokova, directora de la UNESCO (2015):

No existe una fuerza transformadora más poderosa que la educación para promover los derechos humanos y la dignidad, erradicar la pobreza y lograr la sostenibilidad, construir un futuro mejor para todos, basado en la igualdad de derechos y la justicia social, el respeto de la diversidad cultural, la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida, aspiraciones que constituyen aspectos fundamentales de nuestra humanidad común (p 4).

Finalmente, a manera de síntesis, se define el concepto emergente de la subcategoría fines, *Lo teleológico de la RSA responde a sus propósitos o finalidades en la intención de preservar el ambiente y contribuir a un mundo mejor.*

El gráfico 10, a continuación, representa la subcategoría Fines.

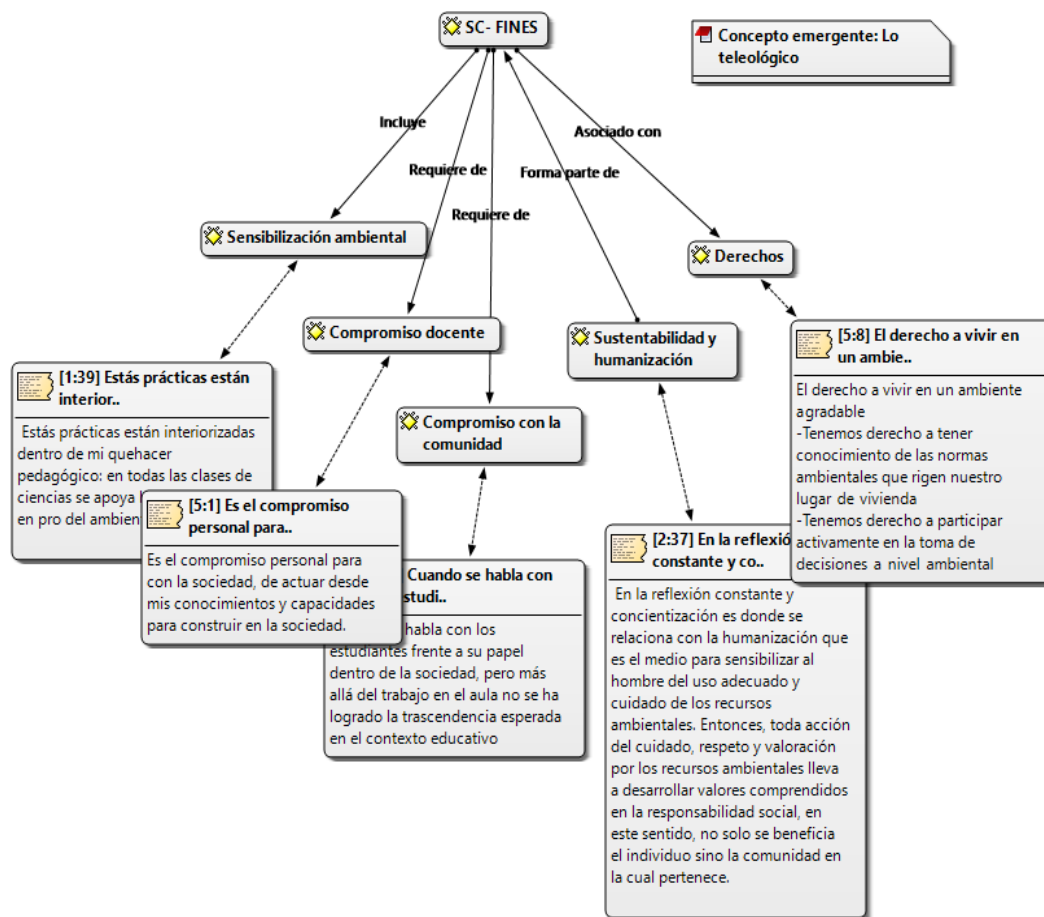


Gráfico 10. Subcategoría Fines.

Valores /Ser

Las subcategorías, con sus correspondientes códigos, analizadas en este apartado, se agrupan en la categoría *Valores/Ser*. Schwartz (1994), respecto a los valores, sostiene que estos pueden definirse como el conjunto de ideas y principios basados en situaciones deseables que orientan las acciones de las personas. Los valores aluden al *Ser*, a la persona humana, se identifican como uno de los aspectos de importancia en el hombre, pues permiten regular su comportamiento en la sociedad.

En el contexto de esta investigación los valores forman parte de las concepciones de los docentes sobre la RSA, al ser considerados como

principios que subyacen en las acciones que se realizan en pro del ambiente, permitiéndole al docente propiciar estrategias y promocionarlos en sus espacios de formación. Al respecto, Kluckhohn (1968) señala:

[...] un valor es una concepción, explícita o implícita, propia de un individuo o característica de un grupo, acerca de lo deseable, lo que influye sobre la selección de los modos, medios y fines de acción accesible. Un valor no es solamente una preferencia, sino una preferencia que se siente o se considera justificada o ambos casos a la vez, ya sea moralmente o por razonamientos, o por juicios estéticos, utilizándose casi siempre estas dos o tres justificaciones (p. 443)

En tal sentido, los relatos de los informantes para las subcategorías Formación en valores y Fines permitieron la emergencia de los conceptos: Lo axiológico y lo teleológico, elementos que se complementan y que en un tejido indivisible dan lugar al segundo constructo teórico en esta investigación. De esta manera, de la categoría *valores/Ser*, se tiene el concepto abarcador: La Responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente, en las IE. Oficiales del municipio Soacha, considera la naturaleza de los valores éticos ambientales y de sus fines. En este entendido, es necesaria la formación del docente y a su vez de los estudiantes en valores sustentados desde la ética ambiental, orientando de esta forma la actuación ciudadana hacia la conciencia moral, crítica y reflexiva y responder de manera positiva a los propósitos o finalidades de la RSA en la intención de preservar el ambiente y contribuir a un mundo mejor.

Ortega y Mínguez (2001), al respecto, refiere a la educación en valores como “algo valioso que queremos que se produzca en los educandos” (p.14). Educar en valores implica que el docente propicie condiciones para estimar los valores que permitan el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes propias para la convivencia pacífica y el cuidado del ambiente. La tarea fundamental de la educación, con visión sostenible, es humanizar a los estudiantes y demás actores de la comunidad

en pro del ambiente, esto requiere de docentes comprometidos, formados en actitudes y conductas, es decir formados en su Ser.

La educación en valores, como cualquier ciencia tiene su fundamentación teórica en una serie de criterios filosóficos, psicológicos y sociológicos; y cada uno de estos adquiere una determinada concepción sobre los valores; esto implica, por un lado, ideas, conceptos y teorías que permite a los docentes interpretar todo aquello que logra percibir; y por otro lado, sugiere la integración de aspectos como lo afectivo y lo sentimental, tomando en cuenta una óptica desde lo subjetivo y personal (Ortega y Mínguez, ob. cit)

En la siguiente red semántica, (gráfico 11), se visualiza esta categoría denominada “valores”, la misma orienta la construcción de los argumentos para el segundo constructo o aporte teórico.

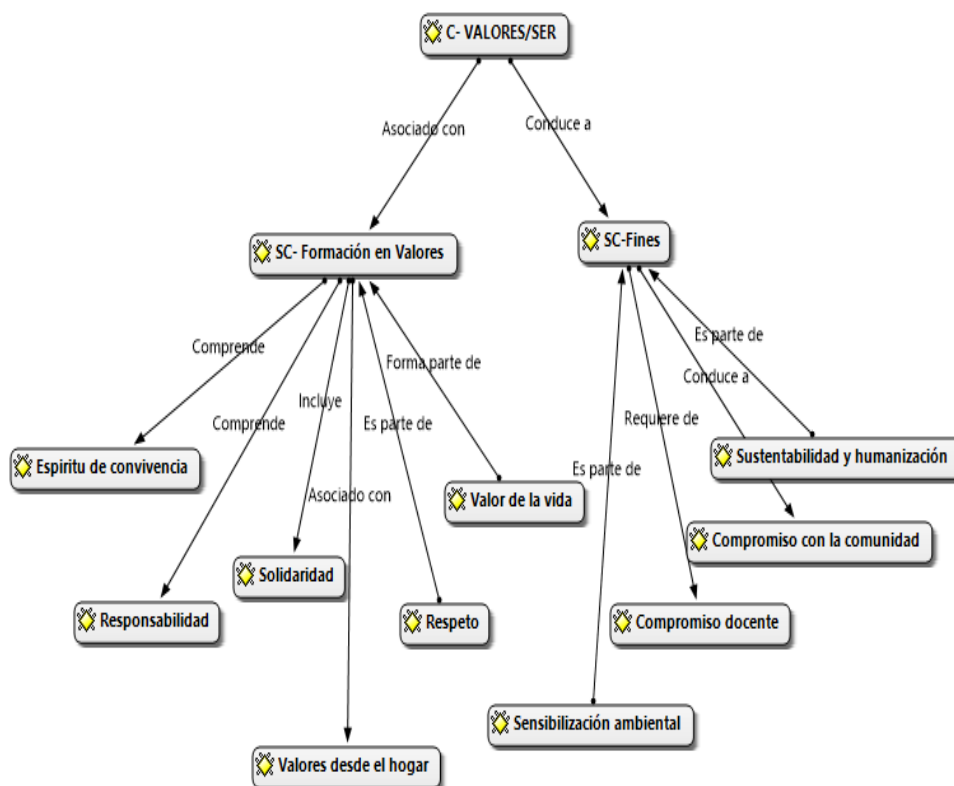


Gráfico 11. Red conceptual Categoría Valores/Ser

Cuadro 8

Construcción teórica parcial. Unidad temática Concepciones docentes.

NIDAD TEMÁTICA	SUBCATEGORIAS	Concepto emergente Subcategoría (III Orden)	CATEGORIAS	Concepto emergente (II orden)
CONCEPCIONES DOCENTES S	Habilidades conceptuales	Discernimiento teórico y establecimiento de relaciones entre conceptos	CONOCIMIENTO/SER	Los conocimientos y saberes aluden al discernimiento teórico, establecimiento de relaciones entre conceptos que subyacen en la RSA, así como la asignación de significados desde una perspectiva sostenible, interdisciplinaria, hacia una formación integral del estudiante, todo ello producto de la valoración de los aprendizajes adquiridos durante el proceso formativo
	Subjetivación conceptual	Asignación de significados Forma de percibir, interiorizar y entender la realidad...		
	Visión	Perspectiva docente hacia una visión sostenible, interdisciplinaria de la RSA, lo que implica repensar la acción pedagógica par la formación integral del educando		
	Formación docente	Valoración de los aprendizajes, otorgar significado esencial a los saberes construidos durante el proceso formativo	VALORES/SER	Principios y fines que subyacen en las acciones que se realizan en pro del ambiente, lo que permite al docente promocionarlos en el contexto de formación de los estudiantes
	Formación en Valores	Lo axiológico. Naturaleza de los valores morales y éticos fundamentales en la RSA		
	Fines	Lo teleológico. Responde a los propósitos y finalidades en la intención de preservar el ambiente y contribuir a un mundo mejor		

El análisis de la unidad temática Concepciones de los docentes permitió una construcción teórica parcial (Cuadro 8) la cual forma parte de los

aportes teórico-prácticos sobre la Responsabilidad Social Ambiental derivados de esa investigación y desarrollados en el capítulo V.

Para finalizar el análisis de la unidad temática Concepciones docentes, en sus subcategorías, categorías y concepto emergentes, se construye su concepto abarcador, constructo que recoge esta construcción teórica parcial.

Concepto abarcador Unidad Temática: Concepciones docentes
<i>Integración de conocimientos, significados, principios y valores subyacentes en la Responsabilidad Social Ambiental.</i>

Unidad Temática: Prácticas Educativas

La segunda unidad temática predefinida por la investigadora corresponde a Prácticas educativas. La práctica educativa es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende todos los sucesos que ocurren en la interacción entre maestro y alumnos, en esa interacción social los docentes desarrollan acciones intencionadas. De esta manera, se puede decir que comprende todas las acciones que de manera intencional y metódica desarrollan los docentes en un contexto determinado sociohistórico, específico donde los sujetos hacen un despliegue de sus conocimientos, habilidades y valores, la práctica educativa se constituye entonces en la unidad funcional del campo educativo, con una lógica de producción y construcción específica cuyo centro se ubica en la intención de transformar (Carr, 1999).

De acuerdo con Gimeno Sacristán (1998) es una acción orientada, con propósito, donde el docente tiene un papel fundamental como agente, en el mismo sentido, es educativa porque su intención propicia que los sujetos se formen. En el contexto de esta investigación surge como parte de esta unidad temática las categorías *Quehaceres pedagógicos/Hacer* y *Desarrollo*

de procesos, con sus correspondientes subcategorías y conceptos emergentes, como se evidencia en el gráfico 12.

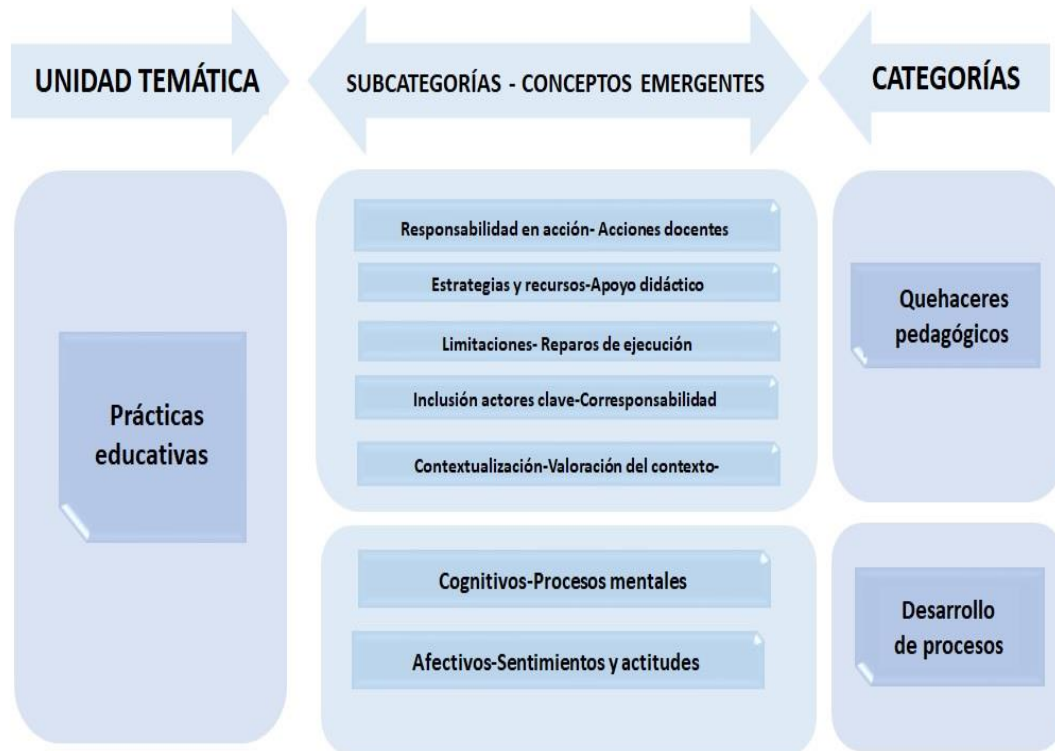


Gráfico 12. Unidad temática: Prácticas educativas

Categoría Quehaceres Pedagógicos/Hacer

Compuesta por las subcategorías *Responsabilidad en acción*, *Estrategias y recursos*, *Limitaciones*, *Inclusión de actores clave* y *Contextualización*, se presenta la primera categoría de la unidad temática Prácticas educativas, denominada *Quehaceres pedagógicos*.

Subcategoría: Responsabilidad en acción. Acciones docentes

La responsabilidad es una virtud que se caracteriza por la realización eficiente y eficaz de los compromisos que se asumen. Este valor tiene que ser promovido en todas las personas, pero mucho más en el docente en su labor de orientación y ayuda en la formación integral de los estudiantes; en

este tenor, la Fundación Canfranc (2012) refiere que, una persona responsable es consciente de sus actos y capaz de tomar decisiones y de aceptar las consecuencias de sus actos. De modo que, el docente ha de reflexionar sobre el rol que desempeña en la escuela con los estudiantes, fundamentalmente, sin desconocer su interacción con los demás actores de la comunidad educativa.

La responsabilidad en acción, por parte de los docentes de las IE oficiales del municipio Soacha, se evidencia en las actividades y prácticas que dicen realizar en pro del ambiente. En este sentido, refieren a distintas *acciones ambientales* que realizan con sus estudiantes, también las *acciones* que han venido realizando *durante la pandemia* y hacen mención de manera particular a los *proyectos* institucionales PRAE.

Se observa a continuación que en relación con acciones ambientales generales aluden a la separación de residuos sólidos, racionalización de los recursos, reciclaje, puesta en práctica de valores, huertas caseras, entre otras. Se expone a continuación una síntesis de sus relatos:

I1. Códigos: [Acciones ambientales] *Por ejemplo, en la institución motivamos a los estudiantes y sus familias para que separen los residuos sólidos reciclables y los lleven al colegio, evitando que sean recogidos por los camiones recolectores contaminando aún más en los rellenos sanitarios.*

I 1. Códigos: [Acciones ambientales] *En la institución educativa promuevo igualmente el uso racional de los recursos, por ejemplo, las hojas que están en utilizadas por una sola cara las almacenamos y se utilizan para manualidades, Igualmente de los cuadernos de los años pasados recogemos las hojas que todavía se pueden utilizar y las dejamos disponibles para ellos mismos en las evaluaciones o en actividades que requieran de la entrega de una sola hoja.*

I 2. Códigos: [Acciones ambientales] *Cuando se orienta a los niños sobre: el cumplimiento de valores en el colegio y en casa, el cuidado hacia sí mismo y hacia los demás, el cuidado del entorno inmediato, el cuidado de los espacios físicos y de la naturaleza, el respeto y cuidado hacia los seres vivos*

I3. Códigos: [Acciones ambientales] *Todo lo que se maneja sobre todo en los medios de comunicación como es el reciclaje, el uso adecuado*

del agua, todo lo que tiene que ver con la tala de árboles y aparte de eso pues en la institución el énfasis que se hace sobre el PRAE, sobre el reciclaje, el cuidado del ambiente

I 4. Códigos: [Acciones ambientales] *Prácticas sencillas de cuidado del medio ambiente e implementación de huertas caseras cuando el espacio les permite, de lo contrario, la siembra y cuidado de una planta ornamental...La clasificación de residuos sólidos y el cuidado de plantas ornamentales en la institución.*

I 6. Códigos: [Acciones ambientales] *En los talleres que hemos propuesto en años anteriores desde el PRAE se ha capacitado a los niños en torno a las huertas caseras, se les ha enseñado la forma y se les ha brindado herramientas para que ellos construyan su huerta, aunque no han dado los resultados que esperamos: más o menos un 10% de los estudiantes la iniciaron, pero desafortunadamente en este tiempo de pandemia muy pocos han continuado con ese trabajo*

Igualmente, los informantes mencionan las *acciones en pandemia*, al considerar que en la actualidad por la situación de pandemia se incrementa la responsabilidad social ambiental, en el sentido del cuidado individual que hay que tener pensando en la protección a la familia y comunidad en la que se vive.

I 1. Códigos:[Acciones en pandemia] [Valor de la vida] *En la pandemia actual creo que la responsabilidad social ambiental es fundamental porque es necesario pensar en comunidad para actuar individualmente de forma responsable, empezando desde el individuo porque si yo cuido mi vida también cuido a mi familia y cuando estoy cuidando a mi familia pues también estoy pensando en otras personas porque estoy cuidando que el virus no se transmita a otras personas evitando que hayan más contagios y pues también en ese sentido valoro otras formas de vida.*

Sin embargo, aun cuando reconocen la importancia de la RSA en esta situación particular, refieren que no se han podido hacer actividades en pro del ambiente desde las instituciones, las cuales permanecen cerradas por lo que, las acciones a distancia, solo han consistido en recordar a los niños lo que pueden hacer desde sus hogares.

I 1. Códigos:[Acciones en pandemia] *...aunque lastimosamente en esta época de pandemia no lo hemos podido hacer de forma institucional, pero hay muchos niños que me envía su video que me*

dicen profe sigo recogiendo reciclaje, que lo hago...entonces hemos dado las indicaciones que lo saquen separadamente para que los recicladores los puedan identificar fácilmente o que lo vendan ellos mismos. De esta forma hemos sembrado esa semillita que debemos retomar nuevamente cuando volvamos al trabajo presencial

11. Códigos: [Acciones en pandemia] *En el trabajo con los niños continuamos promoviendo las 5 erres ambientales haciendo énfasis especialmente en la reducción de recursos porque en este tiempo se han utilizado de forma irresponsable algunos recursos por tratar de prevenir contagios y por evitar ciertos focos de contaminación, pero dentro de nuestro hogar podemos contribuir de forma segura a que otras personas no se infecte utilizando los recursos racionalmente de forma más efectiva*

15. Códigos: [Acciones en pandemia] *No se han podido trabajar en este momento debido a la situación actual*

16. Códigos: [Acciones en pandemia] *...les he mostrado mi trabajo con la huerta que en su momento la inicié también con ellos, aunque en este momento no la pude continuar y la motivación a través de los medios de comunicación institucional como la página del colegio y la nota.*

Los informantes establecen relación entre la pandemia, los problemas del ambiente, la responsabilidad social y el cuidado de la vida; son conscientes de la necesidad de emprender acciones en ese sentido, sin embargo, desde las instituciones no se han emprendido acciones puntuales en apoyo a la comunidad en esta situación de pandemia, más que recordar las recomendaciones establecidas por la Organización Mundial de la Salud; en sus palabras:

11. Códigos: [Acciones en pandemia] *Creo que la emergencia en salud que estamos viviendo actualmente con esta pandemia está muy relacionado con los problemas ambientales, sabemos que cada vez estamos afectando en mayor medida los ecosistemas y esta afectación obviamente repercute en los factores bióticos, en los seres vivos que han evolucionado favoreciendo características físicas, fisiológicas y comportamentales que probablemente han concluido en resistencia a cierto tipo de medicamento o la formación de nuevas especies con características novedosas, que en este caso están afectando la salud humana*

12. Códigos: [Acciones en pandemia] *En este momento de pandemia relaciono la responsabilidad social ambiental con la vida en cuanto al*

cuidado de cada ser humano, si las personas son conscientes del autocuidado no solo cuidan su salud sino la de los seres que lo rodean, especialmente la familia. En esta relación sobresalen los valores de responsabilidad, respeto, colaboración, autocuidado y disciplina.

13. Códigos: [Acciones en pandemia] *Teniendo en cuenta que dentro de nuestra responsabilidad social ambiental se encuentra la población y el comportamiento de esta población, ha sido importante porque obligatoriamente se debió tomar un sentido de conciencia acerca del autocuidado, entonces anteriormente como que cada uno pensaba de manera diferente y de manera independiente ahora tenemos que pensar de manera individual pero respecto a un colectivo, yo tengo que cuidarme para que no se afecte ese colectivo Entonces pienso que esta pandemia ha cambiado totalmente chip respecto a la forma en cómo debemos concebir el medio ambiente*

15. Códigos: [Acciones en pandemia] *En estos momentos de pandemia no ha habido compromiso serio por parte de la sociedad en cuanto al autocuidado, ni la conservación de la vida ... no se ha puesto en práctica la responsabilidad social por parte de la mayoría de las personas, lo que ha producido la extensión de la pandemia por más tiempo, afectando a muchas personas a nivel mundial. Desde las instituciones educativas no se ha podido ejercer ninguna acción, los colegios permanecen cerrados...*

La responsabilidad en acción también se expresa en la realización de los proyectos ambientales en las instituciones, esta es una demanda de parte del Ministerio Nacional de Educación desde la legislación colombiana que promueve la inclusión de la educación ambiental en las instituciones educativas a través del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE). Este proyecto, como ya se señaló, se concibe como transversal al currículo, interdisciplinario, en el sentido que se debe desarrollar desde todas las áreas, de manera que tenga incidencia directa en la formación integral de los estudiantes, en su preparación para actuar consciente y responsablemente en el manejo de su entorno.

Así las cosas, el desarrollo del PRAE requiere actividades específicas, impactantes mediante la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, docentes, directivos, estudiantes, familia. Los informantes, al respecto refieren:

12. Códigos: [Proyectos] *El PRAE de la institución tiene como tema central el manejo de residuos sólidos y la formación de hábitos de limpieza, para lograr el objetivo, antes de la pandemia se realizaron las siguientes actividades: · Adopción de seres vivos en los salones. · Instalación de canecas para la adecuada separación de los residuos sólidos. · Embellecimiento de la planta física con materas, jardines colgantes y pintura de murales. · Talleres a niños sobre la importancia de reciclar. · Actividades para los niños y niñas con la ganancia del reciclaje al final del año escolar.*

15. Códigos: [Proyectos] *A nivel institucional se desarrollan actividades dentro del proyecto ambiental las cuales han sido dirigidas especialmente a los estudiantes... algunas actividades son - Cuidado y mantenimiento de plantas ornamentales Fomenta el uso responsable de recursos en sus hogares y en la institución - Creación de huerta escolar y en los hogares - Actividades que recuerden las fechas ambientales importantes*

16. Códigos: [Proyectos] *Una acción en cuanto a la responsabilidad social es mi participación dentro del proyecto ambiental... el desarrollo de varias actividades con respecto al cuidado ambiental; las cuales han surgido del contexto escolar y aunque han sido ocasionales, esporádicas, creo han contribuido un poco a que algunos niños piensen de forma diferente sobre el ambiente... que no solamente lo tengan como algo lejano, sino que de pronto lo observen un poquito mejor y lo analicen más a fondo.*

Es de resaltar que, en estas instituciones educativas el PRAE, según refiere I3, está dirigido por algunas docentes en particular, quienes son las que realizan todas las actividades de planeación y dirección del proyecto, situación está que va en detrimento de la esencia transversal e interdisciplinaria del proyecto en cuestión, al no promoverse una verdadera articulación con todos los docentes y con otras instituciones, así lo señala:

I3. Códigos: [Proyectos] *...yo sé que los docentes encargados de la parte del PRAE hacen todo el trabajo que tiene que ver con eso y a nivel individual de cada docente pues no se articula con todos los docentes, ni con las demás instituciones*

A manera de síntesis, de esta subcategoría se tiene el concepto emergente *acciones docentes definidas como todas aquellas que realizan los docentes en sus prácticas educativas en pro del ambiente.*

La siguiente red semántica (gráfico 13) recoge los componentes de

esa subcategoría.

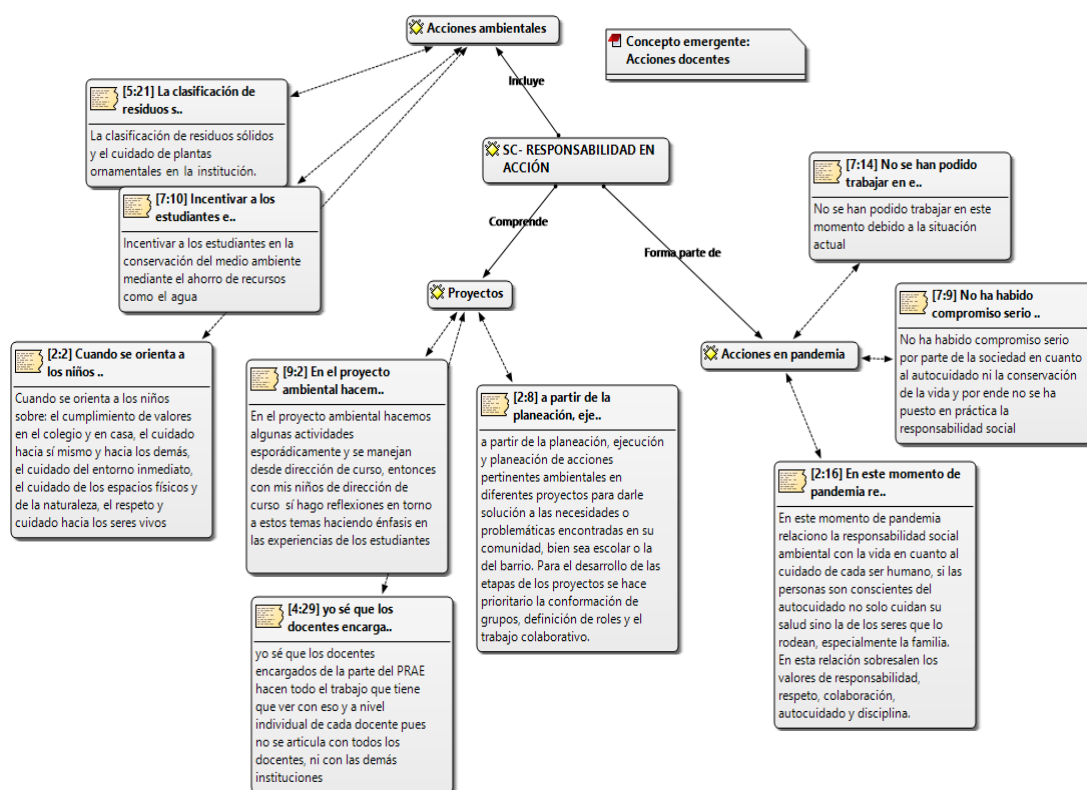


Gráfico 13. Subcategoría Responsabilidad en acción.

Subcategoría: Estrategias y recursos. Apoyo didáctico

Esta subcategoría incluye las *estrategias y recursos* que utilizan los docentes en sus prácticas educativas como parte de la responsabilidad social ambiental. En este sentido, cabe resaltar que tanto las estrategias como los recursos se constituyen en un *Apoyo didáctico* en el logro de las acciones planificadas. Al respecto, Díaz-Barriga y Hernández (2006), señala: las estrategias son “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 141).

Las estrategias son medios para ofrecer ayuda pedagógica; de esta manera, el docente en la interacción con los estudiantes, organiza y dispone los contenidos y el momento para construir el conocimiento. En este

entendido, dada la intencionalidad de las interacciones que promueve el docente, este se sirve de una serie de procedimientos, actividades y recursos para acercar a sus estudiantes al conocimiento; es decir, de estrategias, las cuales según Tobón (2010) “constituyen un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito” (p. 166). Todo docente emplea estrategias y recursos didácticos en su planeación diaria como herramientas que le permiten transmitir sus conocimientos de manera directa y atractiva, que le permita salir de la rutina y la monotonía. De este modo, se logrará un aprendizaje significativo en cada estudiante.

Entre las estrategias que los docentes entrevistados mencionan como las que utilizan, se tiene: trabajo colaborativo, talleres, debates, charlas, e investigaciones y análisis.

A continuación, se recogen algunas de los relatos de los docentes informantes al respecto:

I 2. Códigos:[Trabajo colaborativo] Para el desarrollo de las etapas de los proyectos se hace prioritario la conformación de grupos, definición de roles y el trabajo colaborativo.

I5. Códigos: [Talleres] *Se hacen talleres y charlas sobre temáticas ambientales con los estudiantes, procurando tomar ejemplos cercanos a ellos con el fin de concientizarlos sobre su responsabilidad ambiental,*

I1. Códigos: [Debates, charlas] *Dentro del aula de clase utilizamos estrategias como los debates, charlas en torno a la situación actual de nuestro ambiente sobre la importancia del cuidado ambiental*

I2. Códigos: [Debates, charlas] *Las actividades desarrolladas en pro del medio ambiente inician con las constantes charlas sobre el cuidado de los elementos, muebles y lugares del colegio, la limpieza de los lugares, el cuidado de las plantas y animales, lecturas de animales en vía de extinción y la importancia del reciclaje.*

I4. Códigos:[Investigaciones y análisis] *Investigaciones de los estudiantes. Análisis de proyectos ambientales de jóvenes. Manualidades de los chicos con material reciclado*

I6. Códigos: [Investigaciones y análisis] *...también otra estrategia ha sido el análisis de casos donde se han trabajado con los niños*

situaciones cercanas a su entorno para que reflexionen y a partir de éstas puedan identificar acciones específicas para llevarlas a cabo también en sus hogares y contribuir un poco a mejorar el estado ambiental en el que se encuentra en este momento el municipio de Soacha.

Por otro lado, los *Recursos* reúne los medios didácticos que emplean los docentes para apoyar sus estrategias de enseñanza. Estos recursos didácticos se configuran como medios necesarios en el proceso educativo; los docentes entrevistados señalan que se apoyan en ellos para desarrollar sus acciones pedagógicas.

Al respecto, González (2014) define los recursos didácticos como:

...aquellos materiales didácticos o educativos que sirven como mediadores para el desarrollo y enriquecimiento del alumno, favoreciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje y facilitando la interpretación de contenido que el docente ha de enseñar. Se considera a la enseñanza como aquella en la cual se comunica un conocimiento determinado sobre una materia, y al aprendizaje como la adquisición o instrucción de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. (pág. 1)

Cabe destacar que, los recursos didácticos, cuando son bien utilizados, marcan un impacto relevante, lo cual genera situaciones pedagógicas que permitan aprendizajes significativos y de proyección en su contexto, que incentive sus intereses, sus expectativas; especialmente, cuando los estudiantes son partícipes en la elaboración y manejo de los mismos.

Entre los que mencionan se encuentran las canciones, lecturas, guías, vídeos y presentaciones en Power Point.

11. Códigos: [Uso de canciones] *...hemos empleado también canciones, por ejemplo, se trabajó las 5 erres a partir de una canción*

12. Códigos: [Lecturas] *...cuentos y lecturas referentes al tema y el discurso...*

13. Códigos: [Uso de guías] *En la elaboración de guías y en el discurso, en este momento esos son como los dos Pilares fundamentales; dentro de las guías que vaya todo este cuidado hacia el medio ambiente todo lo que he mencionado: convivencia, reciclaje*

uso adecuado de los recursos y ya estando aquí en el aula con los poquitos estudiantes siempre se les hace énfasis acerca de promover el cuidado al medio ambiente

15. Códigos: [Uso de guías] ...no se han realizado, debido a la no conectividad. Por ahora únicamente se ha integrado dentro de algunas guías de trabajo

11. Códigos: [Uso de videos y presentaciones Power Point] Los recursos que empleo son videos y presentaciones de PowerPoint, hemos empleado también canciones, por ejemplo, se trabajó las 5 erres a partir de una canción. También hemos empleado los residuos sólidos, el cuarto de reciclaje, las canecas de colores para la separación de los residuos en la institución y el recurso humano.

Del análisis de esta categoría surge el concepto emergente *Apoyo didáctico* el cual se define como el conjunto de procedimientos, actividades y recursos para lograr los propósitos pedagógicos en una práctica revitalizadora del ambiente.

El gráfico 14 representa la subcategoría Estrategias y recursos.

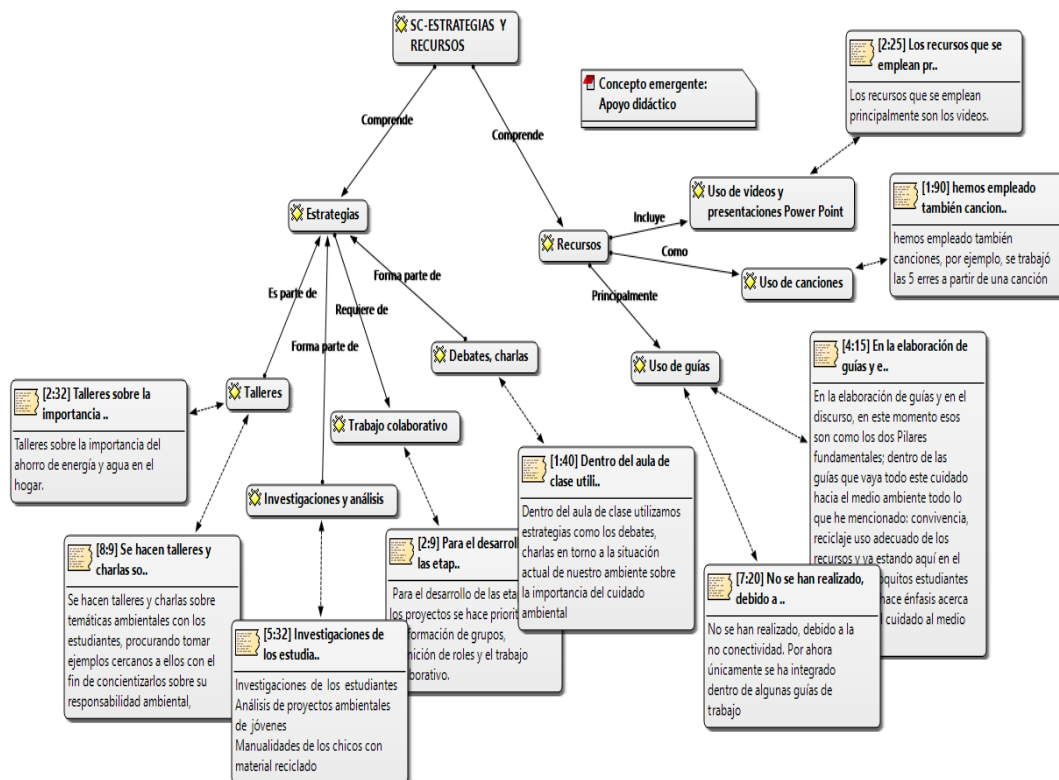


Gráfico 14. Subcategoría Estrategias y recursos.

Subcategoría: Contextualización. Valoración del contexto

En esta subcategoría: *Contextualización* se hace un análisis de la incidencia del contexto en las prácticas educativas de las docentes de las IE. Oficiales del municipio Soacha, quienes manifiestan aproximarse al entorno y adaptar contenidos educativos a la realidad ambiental. En este orden, se analizan los siguientes códigos como *la influencia del contexto, reflexión de los problemas del contexto y la observación directa entorno*; de la misma manera *con* las ideas proporcionadas por los informantes.

I1. Códigos: [Influencia Contexto] *...y pues desarrollarme como persona o que el niño se desarrolle como ser humano integral teniendo en cuenta su contexto sin deteriorarlo más, pero si le es posible cambiarlo en la medida que pueda desde su contexto*

En el desarrollo integral de una persona es indispensable el hecho de pensar en la educación ambiental como criterio generador del cambio, tomando en cuenta el contexto inmediato entre la escuela y el ambiente. Así está referido en los planteamientos de la UNESCO (2015), cuando refiere a la educación ambiental, como el proceso educativo orientado a la formación del hombre de manera integral.

I1. Códigos: [Influencia Contexto] *...Creo que el contexto es fundamental en mi práctica educativa porque a partir de éste es que yo voy a organizar mi currículo para poder desarrollar habilidades y conocimientos alrededor de las ciencias naturales o en cualquier área*

De acuerdo con el testimonio de este informante, es imprescindible reconstituir las prácticas educativas de acuerdo al contexto, abordándolo a partir de un nuevo enfoque, el cual implica integración de las diferentes áreas con la educación ambiental y la sostenibilidad.

I1. Códigos: [Influencia Contexto] *...Después de hacer la prueba diagnóstica y de caracterizar el contexto, se organizan los contenidos básicos de ciencias naturales de acuerdo a cada uno de los niveles de estudio, revisando los contenidos, habilidades y competencias básicas para cada uno de los grados.*

Es así como, los contenidos deben estar planificados siguiendo las especificaciones y orientaciones de un currículo, pero además debe tener una visión interdisciplinaria en cuanto a la integración de los saberes a partir de las distintas áreas, tomando en cuenta el entorno educativo comunitario ambiental. Igualmente, se deben incorporar temas de interés general y social, sobre todo los relacionados con el medio ambiente, la solidaridad social y la construcción de un futuro sostenible.

12. Códigos: [Influencia Contexto] *...El contexto influye en un claro ejemplo de contaminación, es común ver en el parque, calles y alrededores las basuras esparcidas y los animales abandonados, estas imágenes habituales permiten la reflexión de los niños y niñas, es desde allí que comienza la concientización de la importancia del manejo de basuras para evitar enfermedades, la necesidad de reutilizar materiales, el cuidado de las mascotas y el embellecimiento de entornos para la convivencia y bienestar de la comunidad.*

Sin embargo, se evidencia como el contexto no siempre es el más adecuado, por el estado de deterioro en el que se encuentra y es lo que habitualmente se observa. Pero, allí es donde está la esencia de la integración, si se quiere trabajar en un entorno con estas condiciones, es necesario actuar sobre él, creando conciencia sobre el cuidado y el mantenimiento que se debe hacer al respecto.

13. Códigos: [Influencia Contexto] *...Las prácticas educativas uno las hace con base al contexto, se planifica y organizan las clases de acuerdo a su contexto, de acuerdo de eso uno mira en qué aspectos tiene que hacer más énfasis para fortalecer ese contexto en sus debilidades*

El hecho de incorporar la RSA de manera transversal en el currículo admite la importancia que tiene el ambiente para la vida de las personas y para la dinámica del desarrollo social, se requiere considerar este aspecto ya que forma parte de los tratados y de los criterios establecidos por la Unesco.

13. Códigos: [Influencia Contexto] *...A partir de la caracterización de la comunidad educativa se adecuan las temáticas que se deben trabajar de acuerdo a los planes de área en cada una de las asignaturas*

14. Códigos: [Influencia Contexto] ...*La contextualización de la temática es un factor importante para que los estudiantes se apropien de la problemática ambiental y se animan los estudiantes para formular proyectos ambientales que se puedan aplicar en su hogar o en el colegio.*

En este sentido, es fundamental la inclusión de temas relacionados con la formación ética ambiental en la planificación de los contenidos. Según Vargas, Medellín, Vázquez y Gutiérrez (2011) “la educación ambiental tiene como objetivo fundamental formar ciudadanos comprometidos, con ética ambiental y que puedan comprender la relación que existe entre el ser humano y el medio ambiente” (p.57)

14. Códigos: [Influencia Contexto] ...*Influye en gran medida porque siempre se analiza el contexto para que sean concretos los proyectos*

14. Códigos: [Influencia Contexto] ...*Cada temática se contextualiza para crear un significado real en los estudiantes, dando ejemplos tangibles de su cotidianidad y formulando posibles soluciones*

El uso de proyectos ambientales cercanos al quehacer diario de los estudiantes es una estrategia muy significativa, que les va a permitir hacer un ejercicio crítico y reflexivo en la búsqueda de soluciones, así como poner a prueba la capacidad de generar acciones, razonar, criticar, aportar y reconstruir.

15. Códigos: [Influencia Contexto] ...*Si influye, no todos los ambientes son iguales...por ejemplo, no es lo mismo trabajar con estudiantes de ciudad que de campo*

Es importante considerar el entorno al contextualizar, cada contexto tiene características únicas, aunque el ambiente sea el mismo, las necesidades son diferentes. Por ello el docente debe tener claro y conocer su entorno, así como las acciones humanas requeridas para impartir una enseñanza integral oportuna, como lo indica (Espejel & Castillo, 2008).

15. Códigos: [Influencia Contexto] ...*Se han flexibilizado debido a la situación de trabajo virtual integrando varias temáticas dentro de las guías, priorizando las que se relacionen más con el contexto*

La flexibilización en la educación ambiental desde la RS, es un criterio de trabajo que admite ciertas modalidades para el aprendizaje como lo es la modalidad virtual y/o presencial, en tiempos de pandemia las actividades se han desarrollado de manera virtual, pero de igual forma se puede integrar las áreas y trabajarlas de acuerdo con los contenidos planificados.

16. Códigos: [Influencia Contexto] ...*Yo creo que el contexto influye mucho, los docentes al iniciar el año escolar hacemos un diagnóstico de los niños y de las condiciones sociales en las cuales se encuentran*

16. Códigos: [Influencia Contexto] ...*Los contenidos los adecuamos teniendo en cuenta lo que se trabajó el año pasado y los contenidos harían falta para el siguiente año, en cuanto al contexto tenemos en cuenta las pruebas que se realizan en diferentes grados, especialmente las pruebas saber de grado once;*

En este orden, hacer un diagnóstico es fundamental, para saber el nivel académico y social que tienen los niños, en función de ello se planifica de acuerdo con el currículo y considerando las variables ambientales que se presentan en el contexto educativo y comunitario, a partir de la *reflexión sobre los problemas del contexto*.

11. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] ...*Desde mi quehacer pedagógico puedo reflexionar, puedo analizar situaciones del contexto con mis estudiantes y muy probablemente alguno de ellos podría afectar positivamente su comunidad, contribuyendo para que el ambiente se revitalice desde su familia.*

Ese debe ser el camino hacia la RSA, hacia una educación ambiental sustentable, el compromiso y la responsabilidad ante las situaciones ambientales. De acuerdo con estas ideas, se incluyen las orientaciones de Casas (2010), quien advierte: “la educación ambiental relaciona al hombre con su medio ambiente y entorno, busca un cambio de actitud y conciencia sobre la importancia de conservar para el futuro, mejorando la calidad de vida” (p.77)

11. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] ...*Desde mi comunidad educativa hemos observado con gran preocupación que uno de los problemas más grandes que afectan nuestro contexto es la mala disposición de los residuos sólidos entonces ante eso lo que*

hemos hecho hace ya algunos añitos es promover en los niños ese reciclaje de productos

No obstante, esta es una realidad que afecta a muchos en diferentes contextos, es un problema ambiental la mala disposición de los residuos sólidos, el uso desproporcionado de los recursos naturales, situaciones que generan daños e interrumpen la armonía con la naturaleza. Al respecto se debería promover estrategias educativas que permitan mediar, disminuir y mejorar este tipo de problemas ambientales.

11. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] *...se analiza la realidad en que se encuentra el ambiente a nivel global y local, proponiendo alternativas de solución con acciones individuales que se puedan poner en práctica.*

Por estas y otras razones, hoy más que nunca se requiere fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje dirigidos a la familia y a la comunidad, con el fin único de concientizar, sensibilizar, cuidar, conservar el medio ambiente y será posible solo desde la RSA, mediante acciones de mejoramiento ambiental, donde el estudiante tome conciencia de la contaminación y el deterioro de la naturaleza.

12. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] *...estas imágenes habituales permiten la reflexión de los niños y niñas, es desde allí que comienza la concientización de la importancia del manejo de basuras para evitar enfermedades, la necesidad de reutilizar materiales, el cuidado de las mascotas y el embellecimiento de entornos para la convivencia y bienestar de la comunidad.*

En este aspecto es importante el papel de las instituciones educativas, de allí parte el compromiso, considerando que la formación del niño, joven, estudiante, ciudadano reside no solo en su capacidad intelectual, sino en sus actitudes morales, éticas, afectivas unidas a principios y normas propias de la sociedad, teniendo claridad en estos aspectos, el docente desde su práctica educativa puede promover la transformación a través de acciones de desarrollo que contribuyan al cuidado y preservación del medio ambiente.

12 Códigos: [Reflexión problemas del contexto] *...la solución de la*

problemática por medio del trabajo conjunto de los estudiantes, docentes y padres, interiorizar la importancia del cuidado y embellecimiento de los entornos físicos desde la perspectiva ambiental, trabajar la autoestima

El compromiso del docente con la acción sostenible es indispensable, porque él será el patrón a seguir, la participación y la interrelación entre los actores fortalecerán este compromiso colectivo, a su vez debe estar afianzado en la formación de valores.

14. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] ...*Se fomenta la necesidad del conocimiento de los recursos naturales del entorno, conocimiento de la problemática ambiental y el efecto que causa el uso inadecuado de los recursos naturales.*

Reflexionar sobre estos problemas, implica cambio y transformación hacia el conocimiento de acciones educativas y ambientales de amplio alcance, enfocadas en la sostenibilidad incluye además el desarrollo de mejores prácticas para el adecuado uso de los recursos y su conservación.

14. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] ...*Considero que es importante que cada estudiante conozca un poco la problemática ambiental y social que están viviendo las personas a su alrededor para que sean conscientes de los frágiles que podemos ser y que somos responsables unos con otros, así mismo generar desde los mismos estudiantes planes de acción al respecto.*

15. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] ...*Dentro de las actividades programadas incentivo a los estudiantes en la conservación del medio ambiente haciendo reflexiones frente al estado en el que se encuentra; y mostrando alternativas sencillas como el ahorro de recursos ambientales como el agua.*

Así como lo refiere el informante, con acciones pequeñas se puede empezar el mejoramiento del ambiente, y de esta manera se van sumando operaciones que conjunto darán buenos resultados, lo importante es reconocer la situación y actuar con responsabilidad ambiental.

15. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] ...*Se intenta desarrollar la conciencia ambiental mostrando situaciones de deterioro de nuestro planeta a través de historias, juegos y preguntas de reflexión de acuerdo al nivel de los niños, promoviendo la reflexión frente al estado actual del ambiente e incentivando la búsqueda de*

alternativas de protección y conservación.

16. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] *...Las estrategias que utilizo son principalmente las reflexiones que hemos llevado a cabo... también talleres sobre el análisis del estado actual del ambiente y sobre cómo podríamos mejorar esas condiciones*

La reflexión crítica y constructiva en estas situaciones permite desarrollar acciones con visión integradora y proyectar a su vez la resolución de problemas ambientales, a través de la protección y la conservación.

El hecho de incluir este tipo de actividades permite acercarse a la situación y buscar alternativas viables de solución, lo importante es ser constante y consciente, ser participativo y actuar con responsabilidad, para ello se requiere tener una formación ambiental, estar capacitado y tener una buena práctica de los principios éticos para mejorar esas condiciones ambientales que tanto afectan.

16. Códigos: [Reflexión problemas del contexto] *...Las reflexiones se han planteado desde el PRAE en las direcciones de curso y en las horas de descanso con los vigías ambientales frente a la protección del ambiente institucional, evitando que los estudiantes dispongan de forma inadecuada los residuos y mantengan en buen estado las pocas plantas con las que cuenta la institución. Aunque se ha dialogado bastante con los estudiantes sobre estas buenas prácticas ambientales existen algunos que han reincidido en comportamientos inadecuados, los cuales seguramente han sido aprendidos desde casa.*

Sin embargo, se evidencia que en algunos casos los comportamientos no son los más adecuados, existe un problema ambiental, pero la raíz está en la conciencia, en los principios, en la formación ética, en la cultura; es un trabajo que debe empezar desde el hogar y extenderse hasta la comunidad. La educación ambiental debe ser entonces integral desde todo punto de vista, abordar todas las áreas, debe ser reflexiva, crítica, participativa con responsabilidad social.

11. Códigos: [Observación directa entorno] *...La conciencia ambiental la trabajamos a través de la observación directa del entorno*

De acuerdo con esta idea, la observación es clave, es necesaria, es la evidencia que va a definir la situación que se está presentando en la problemática ambiental. Es el registro necesario para el diagnóstico que se ha de hacer y para organizar las acciones a realizar.

En el análisis de esta subcategoría, el concepto emergente, se *puntualiza en la valoración del contexto, en la integración e influencia que este entorno marca sobre las actividades en pro del ambiente. Así mismo, también se considera la relación del individuo con el medio ambiente, con la naturaleza, con sus desafíos. Es oportuno entonces el cambio de actitud y la integración en la educación ambiental contextualizada.*

A continuación, en el gráfico 15 se representa esta subcategoría

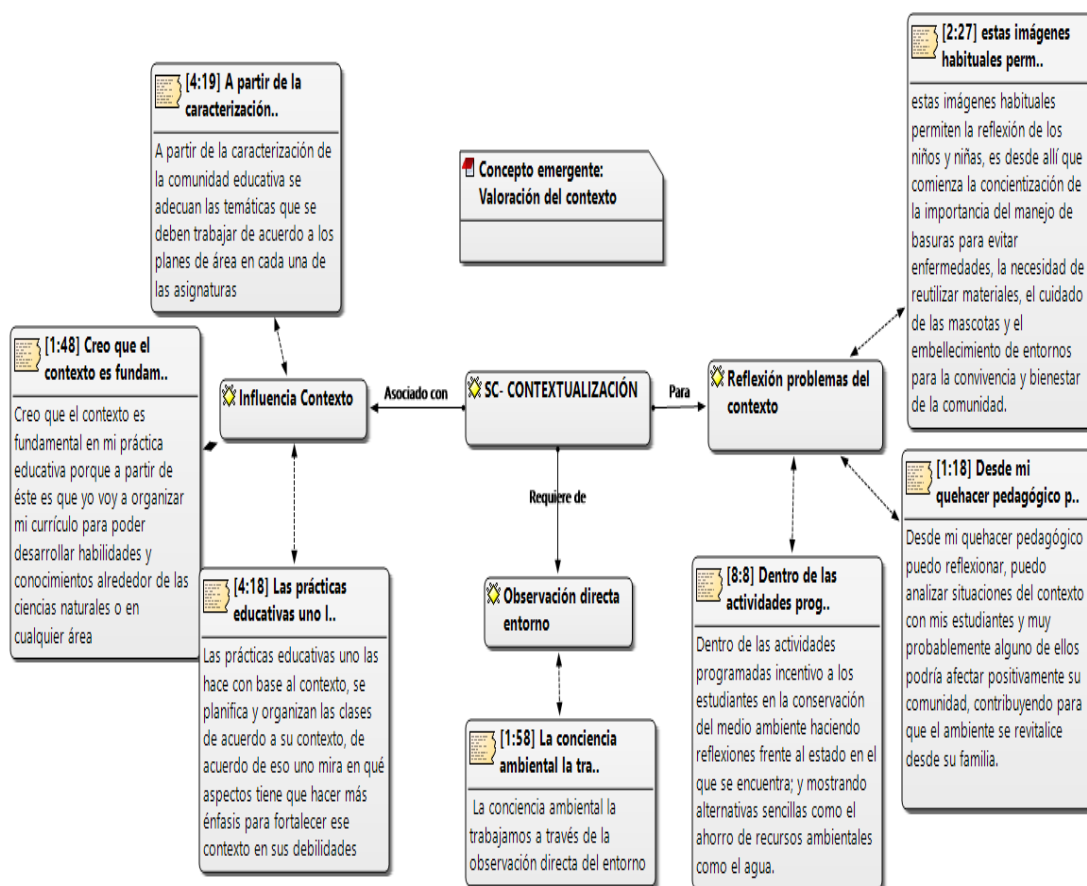


Gráfico 15. Subcategoría Contextualización.

Subcategoría: Limitaciones. *Reparos de ejecución*

En esta subcategoría: *Limitaciones*. Se hace referencia a las situaciones y problemas que el investigador va encontrando en el camino del quehacer educativo. Particularmente se toman en este estudio los siguientes códigos: *falta de recursos y la toma de decisiones* con las opiniones suministradas por los informantes para obtener después de este análisis un concepto emergente definido por los *reparos de ejecución*.

15. Códigos: [Falta de recursos] ...*Talleres elaborados por los docentes del área y charlas sobre las temáticas planteadas, imágenes ambientales y recursos propios porque no recibimos apoyo de la secretaria de educación.*

Toda práctica educativa involucra una planificación, que implícitamente conlleva a la aplicabilidad de estrategias, actividades y recursos. El sistema educativo unido a sus institutos autónomos debe proporcionar y equipar los espacios educativos a través de ciertas políticas. Sin embargo, se evidencia la ausencia de estos en muchas instituciones educativas, donde los docentes tienen que trabajar con sus propios recursos para poder llevar a cabo su práctica docente.

15. Códigos: [Falta de recursos] ...*Por otro lado el tiempo y los recursos económicos son limitados dentro de la institución educativa afectando de forma negativa el establecimiento de lazos con otras instituciones a nivel municipal*

En este mismo orden, se observa también como una limitante el tiempo y los recursos económicos. Considerando en este aspecto que la institución educativa no cuenta con los recursos, y tal vez el docente tiene las mejores intenciones, pero se ve limitado por el recurso económico. Es preciso la activación por parte de las instituciones gubernamentales en cuanto a la dotación se refiere, incluso también se pudiera considerar el intercambio entre instituciones educativas de acuerdo a las potencialidades de cada una.

16. Códigos: [Falta de recursos] ...*Los materiales para la huerta*

casera fueron las camas las cuales se hicieron en madera y otras en cartón, tierra negra y las plántulas. Estos materiales fueron donados por algunos estudiantes y por los maestros porque no contamos con recursos a nivel institucional, los cuales debemos adquirir nuevamente cuando reiniciemos el trabajo presencial y se organice la huerta en cada una de las viviendas porque en la institución no contamos con el espacio suficiente para este trabajo.

Así mismo, los espacios destinados para las actividades ambientales dentro de las instituciones educativas deben estar dotados de lo mínimo necesario para poder realizar las prácticas pedagógicas. De la misma manera pudieran estar fuera de la institución formando parte de la comunidad, pero integrado a la misma. De ser posible los estudiantes incluso pueden llevar algunos materiales, este aporte les da pertinencia dentro de su institución educativa.

16. Códigos: *[Falta de recursos] ...Sería bueno que nos dieran recursos económicos y recursos académicos en cuanto a capacitación con el fin de conocer un poco más al respecto para poder involucrarnos en el desarrollo de la responsabilidad social.*

Es responsabilidad del estado la dotación de las instituciones educativas y la gratificación del docente como funcionario al servicio de la educación por el servicio prestado, en cuanto al compromiso y gestión de los recursos económicos. Sin embargo, existe una disposición por parte del estado colombiano en el hecho de asumir la educación ambiental desde la perspectiva de la sostenibilidad, como parte de los objetivos de la Agenda 2030 del desarrollo sostenible. En este sentido, se debe incluir además la capacitación y la formación docente, así como la activación de factores y variables de naturaleza ambiental, cultural y social, así como saberes, creencias, valores, estilos de vida.

15. Códigos: *[Toma de decisiones] ...y el poco compromiso de todos los maestros en el desarrollo del PRAE y la formación integral de los estudiantes.*

Por otra parte, es prominente el compromiso al que los docentes se deben en su práctica, a través del desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y

de alerta en sus estudiantes ante la educación ambiental, todo esto en virtud de que deben tomar decisiones en el desarrollo de proyectos y acciones en conjunto con sus estudiantes y demás actores de la comunidad educativa. No obstante, esto según refieren los informantes se delega generalmente a los docentes encargados por la dirección para cumplir estas funciones, así lo señala I6:

I6. Códigos: [Toma de decisiones] *...El proyecto PRAE lo dirigen una comisión encargada de eso, ellos deciden lo que se hace...*

De acuerdo con este testimonio es importante resaltar que el docente en su formación integral debe estar en la capacidad de involucrarse e incorporar en su práctica pedagógica con sentido de responsabilidad estos proyectos ambientales escolares (PRAE), a partir de un autodiagnóstico, donde se identifique el principal problema ambiental del contexto escolar y, desde allí diseñar las estrategias necesarias para solucionarlo con la participación de la comunidad educativa.

I6. Códigos: [Toma de decisiones] *...como les decía las actividades del PRAE las dirige una comisión de docentes de cs naturales...y en este momento que estamos en pandemia no se han podido desarrollar todas las actividades que se tenían programadas, entonces la verdad ha sido muy limitado y eso se ve reflejado en nuestra institución que año tras año no hemos podido tener una calidad en nuestro ambiente y aunque les hemos llamado la atención a los niños sobre el cuidado de las plantas, manejo de residuos sólidos como los paquetes de sus alimentos, no ha sido posible que se vea ese cambio real en los niños y tampoco en los maestros ni en el resto de la comunidad educativa.*

Es pertinente que las actividades de este tipo de proyectos si bien deben ser lideradas por un coordinador, sean un compromiso de todo los docentes quienes aportaran con propiedad decisiones responsables, criterios de valoración del entorno relacionados con la capacidad, el compromiso, la humanización, la disposición, y la cultura ambiental aprendida, implícitas en sus concepciones, creencias, costumbres, imágenes, representaciones mentales y conocimientos que se tengan sobre el ambiente reflejadas en sus prácticas educativas.

16. Códigos: [Toma de decisiones] ...la mayoría de los casos los docentes tenemos buenas intenciones, pero muchas veces no tenemos las herramientas adecuadas para llevarlo a la práctica o no se nos asignan responsabilidades por parte de la comisión encargada del proyecto ambiental... Por esta razón sería bueno incluirlo dentro del currículo y también recibir capacitación frente a cómo desarrollar estos aspectos en el aula de clase,

Es evidente que, aun cuando en las instituciones han planificado un PRAE, existe poco compromiso de los docentes, estudiantes y miembros de la comunidad en su puesta en práctica. En vista de la ausencia en este tipo de responsabilidades sociales por parte de las instituciones gubernamentales, se considera apremiante la formación de las instituciones, la formación integral del docente, la capacitación de los estudiantes desde todos los ámbitos y contextos sociales, culturales, académicos, ambientales, así como el desarrollo de competencias ciudadanas hacia el cuidado ambiental, el respeto, la conciencia y la sana convivencia entre otros.

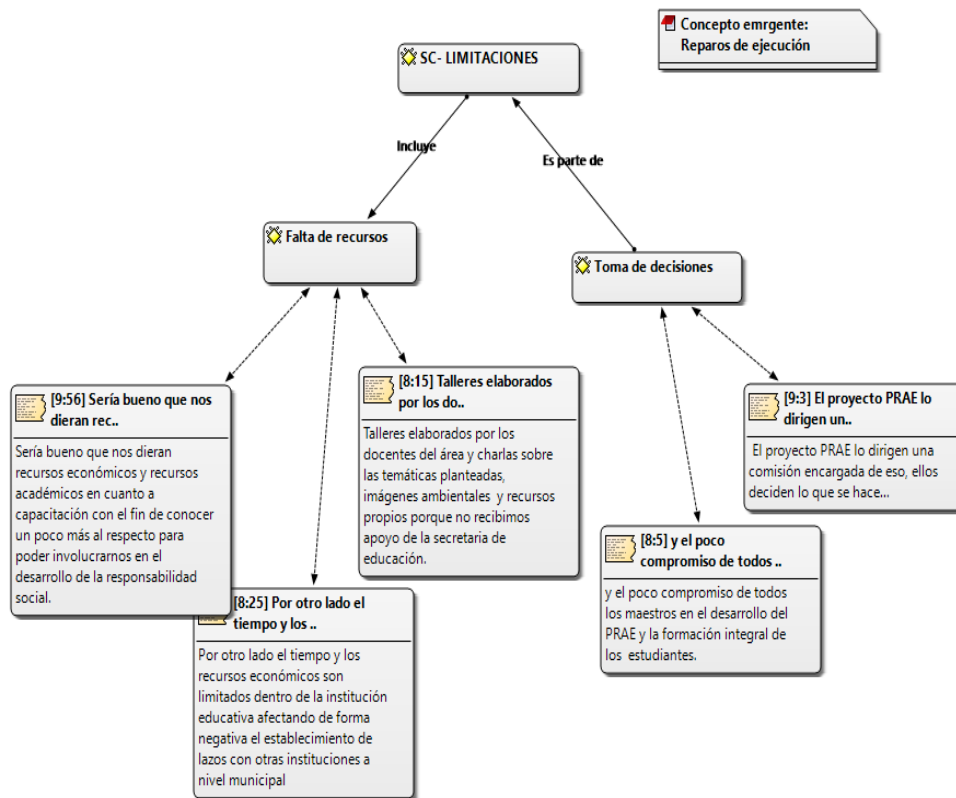


Gráfico 16. Subcategoría Limitaciones.

En esta subcategoría (gráfico 16) surge el concepto emergente, *reparos de ejecución los que aluden a la ausencia de recursos disponibles y adecuados, en las instituciones, para ejercer los procesos de gestión en pro del ambiente.*

Subcategoría: Inclusión actores clave: *Corresponsabilidad*

Incluir a todos los actores claves del hecho educativo en las prácticas en pro del ambiente, forma parte de un proceso corresponsable de concientización y sensibilización hacia el ambiente, esto es determinante en la toma de decisiones, planificación y ejecución de acciones positivas y efectivas.

En este sentido, cabe resaltar que los actores claves de la comunidad educativa son todos los docentes, directivos, estudiantes, padres de familia, así como los medios de comunicación y otras organizaciones e instituciones sociales y culturales de la comunidad en la que se encuentran las instituciones educativas.

Diaz Barriga y Barrón (2017), al respecto, refieren que,

...la centralidad otorgada a la escuela en su acepción de comunidad educativa y el gran peso asignado a la gestión para apoyar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, deja atrás la visión de que la concreción del currículo sólo se logra en el aula o que la gestión se relaciona sólo con tareas administrativas. De ahí la importancia de entender el papel de los actores de la institución y los procesos de gestión que propician u obstaculizan el cambio educativo (p.3).

Desde una visión sistémica y ecológica, la participación de todos los actores en el modelo educativo y curricular de las instituciones configuran una cultura escolar y organizativa, a la vez que puede generar una serie de prácticas desde los diferentes actores (directivos, docentes, estudiantes, familia) donde interaccionan en las experiencias, creencias y saberes instituidos de los actores en el proyecto curricular institucional. (Diaz Barriga y Barrón, ob. cit)

En el análisis de la información suministrada por los informantes se obtuvo la subcategoría Inclusión de actores clave, desde sus elementos: *Participación activa de los estudiantes, Participación de la familia y Apoyo de entidades privadas.*

Los informantes consideran como muy importante la participación activa de los estudiantes al involucrarlos en actividades donde tengan libertad de expresión y opinión sobre la problemática estudiada, así lo refieren:

I1. Códigos: [Participación activa estudiante] *Por otro lado, me parece también muy importante las actividades donde se permite la expresión de los niños donde se escucha la opinión de ellos y donde ellos mismos dan opciones para mejorar el ambiente, opciones de cambio de esta realidad local que tenemos en nuestra comunidad educativa. Entonces a partir de esas experiencias, a partir de esos pensamientos y de esas actitudes de los estudiantes se puede desplegar la formación de la responsabilidad social en la comunidad educativa*

I5. Códigos: [Participación activa estudiante] Continuar con la concientización ambiental haciendo ver al estudiante como un ente importante dentro de su contexto.

De esta manera, la participación activa del estudiante en la RSA, a través del análisis, comprensión y realización de proyectos, cambia sus estructuras mentales, creándole un compromiso y sentido de pertenencia, lo que garantiza un aprendizaje significativo, relevante, y el desarrollo de actitudes críticas proambientales.

De otro lado, también la inclusión de las familias es crucial para una práctica revitalizadora del ambiente, en este sentido los informantes expresan:

I1. Códigos: [Participación familia] *..entonces me parece muy importante esta formación que estamos haciendo desde la familia porque en esta separación de residuos se involucra la familia del niño y por ende la comunidad educativa aportando al sector, por ejemplo en un parque cercano donde antes se veían botellas plásticas donde se veían latas de cerveza en este momento pues ya ha bajado muchísimo esos residuos porque inclusive los mismos niños de la*

institución cuando salen lo recogen, me lo entregan o lo llevan a su casa y alistan su paquetico para llevar a la institución.

Aun cuando I1 dice que están realizando un trabajo con las familias en la actividad de separación de residuos sólidos, esto no es la generalidad, ya que los demás informantes refieren que realmente no se ha hecho una integración de la familia en cuanto al cuidado del ambiente, reconocen que es una tarea pendiente considerar y ejecutar desde los proyectos PRAE

12. Códigos: [Participación familia] *He trabajado más con los niños, realmente la integración de padres en cuanto a lo ambiental ha sido muy mínima, ... reflexiono y me doy cuenta que no los he incluido en el proceso...*

16. Códigos: [Participación familia] *Por ahora no se ha realizado la inclusión de los padres de forma directa, únicamente a partir del trabajo con los niños: Pero, directamente no hemos trabajado ninguna actividad con los padres, no se han programado conferencias, ni se ha reflexionado en torno al tema ambiental, lo cual sería un punto importante para incentivar e incluir dentro de nuestro proyecto a toda la comunidad educativa, especialmente a padres y personal de seguridad, de aquí en adelante con el fin de lograr mayor repercusión.*

La participación de los padres de familia en la RSA debe ser un proceso dinámico, colaborativo e incluyente de la familia en la educación, no es solo asistir a reuniones convocadas por la institución, sino tener poder en la toma de decisiones. Deming (1988), en este sentido, señala: “participar implica la posibilidad de incidir, decidir, opinar, aportar y disentir” (p. 36). Por ello, al hablar de participación, es necesario remitirse al tema del poder, pues para participar se debe contar con el poder para que la voz de quien habla tenga un “status” que le permita ser escuchada y cuyas ideas, opiniones y acciones tengan la posibilidad de influir. De esta manera, la participación de la familia en los proyectos y toma de decisiones es garantía de un impacto positivo de las acciones ambientales en la escuela, los hogares, y entorno comunitario en general.

Se consideran también actores claves de la comunidad educativas las instituciones y organizaciones privadas, organizaciones gubernamentales

ambientales, medios de comunicación, todas estas que hacen vida en la comunidad, con las que las instituciones educativas deben establecer redes de apoyo. Respecto al código *Apoyo de entidades*, los informantes refieren que no tienen ningún tipo de apoyo de parte de organizaciones proambientales, desconocen su existencia en el municipio, tampoco han recibido apoyo de la secretaria de educación, menos hacer convenios, porque según aluden, no hay un interés manifiesto de parte de estas instituciones. En sus palabras:

11. Códigos: [Apoyo entidades privadas] *Igualmente, no hemos tenido el apoyo de entidades privadas, solamente algunas personas que hemos contactado de forma personal, por ejemplo, en la realización de un webinar que fue la última actividad programada en el proyecto, contactamos con el gerente de ciudad limpia, el cual nos informó sobre la forma en que se estaban recibiendo esos residuos y su disposición adecuada dentro del relleno sanitario, lo cual fue compartido con la comunidad educativa.*

12. Códigos: [Apoyo entidades privadas] *No conozco organismos pro-ambientales en la comuna y desconozco si hay alguna entidad relacionada con la institución educativa.*

14. Códigos: [Apoyo entidades privadas] *No se han generado convenios enfocados directamente a la solidaridad social, en cuando a la parte ambiental la secretaria genera charlas con estudiantes y maestros, que apoyan el proceso*

15. Códigos: [Apoyo entidades privadas] *No ha sido posible crear enlaces con otras instituciones debido a que no hay un interés social por parte de estos organismos*

16. Códigos: [Apoyo entidades privadas] *En el trabajo que llevamos a cabo no se ha vinculado ninguna institución fuera de nuestro centro educativo, ni hemos recibido apoyo por parte de la secretaría educación ni de otras instituciones pro-ambientales, únicamente hemos trabajado desde nuestra iniciativa y desde lo poco que podemos hacer con las contribuciones de docentes y estudiantes*

En este sentido, se advierte que la responsabilidad social de las organizaciones educativas debe ser un compromiso con todas las comunidades para su mejora, buscar cambios en toda la comunidad educativa, comenzando por el alumnado, continuando con los padres, y concienciando y motivando a los distintos profesionales educativos y agentes

de la comunidad en la que se encuentra ubicada la organización educativa. Para lo cual, la figura del docente se ve como fundamental, para realizar un adecuado seguimiento de todos los procesos que tiene lugar, y evaluar adecuadamente los objetivos planteados.

Al respecto, surge el concepto emergente *Corresponsabilidad como la acción conjunta de todos los actores claves de la comunidad educativa en la responsabilidad social ambiental.*

A continuación, el gráfico 17 recoge los elementos de esta subcategoría.

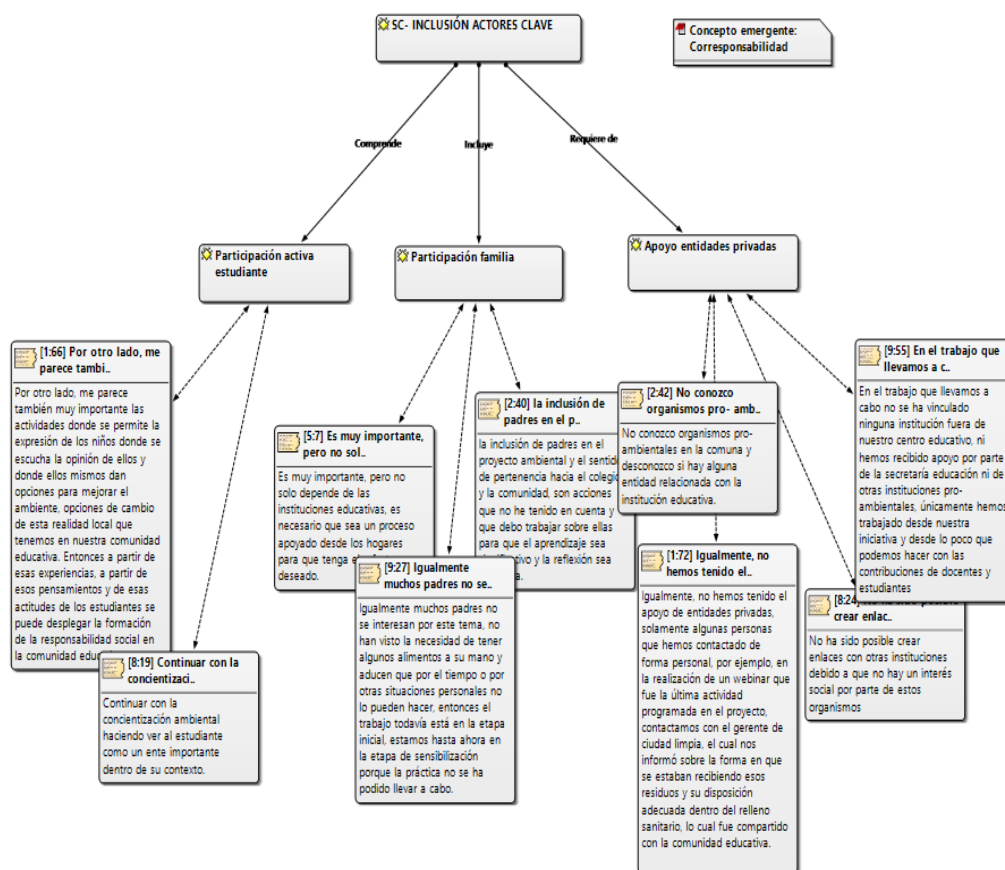


Gráfico 17. Subcategoría Inclusión actores clave.

Quehaceres Pedagógicos/Hacer

Los quehaceres pedagógicos en esta investigación, desde las concepciones y prácticas educativas de los docentes, se definen como el *Hacer*, todas las labores o acciones diarias, que realizan los docentes para lograr los objetivos planificados en los procesos de gestión en pro del ambiente; en estos se pone en escena los conocimientos tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales, que han adquirido durante todo su proceso de formación, así como, variadas estrategias y recursos como apoyo didáctico. Los quehaceres pedagógicos permiten la inclusión de actores claves, el intercambio de experiencias de la vida cotidiana y escolar con los estudiantes, y con otros integrantes de la comunidad escolar, en una relación permanente con el medio ambiente, en un contexto determinado.

De allí que en los quehaceres pedagógicos subyace una responsabilidad de actuar eficientemente, en los espacios de aprendizaje, con los aprendices, en un proceso interactivo entre todos los actores de la comunidad educativa. Son, una oportunidad para la reflexión sobre lo que se ha realizado y cómo se ha actuado. Y, sobre la base de esa reflexión, abogar por maneras más eficientes en la búsqueda de la calidad educativa.

Al respecto, Pabón (1999) señala:

...dentro de la cotidianidad de la vida profesional como docente (...) [tiene el compromiso] de reflexionar sobre el quehacer pedagógico y en la forma de hacer cada vez más efectiva la labor como maestros, rompiendo con esquemas tradicionales y proponiendo nuevas alternativas de enseñanza donde los estudiantes sean partícipes de la dinámica académica y protagonistas de su propio conocimiento. (pág. 1)

Resalta en lo expuesto varios elementos: (a) la cotidianidad; se trata de valorar lo habitual, las acciones diarias del docente deben ser el punto inicial de revisión personal y profesional; (b) la reflexión: hacer un proceso de revisión continua, de lo que hace cómo docente en torno a la RSA; (c)

superar los inconvenientes y limitaciones para convertirse en un promotor de cambios; (d) promover la participación de los estudiantes, padres de familia y demás actores, dentro de las acciones que se den en el aula de clase e institución en general. .

Así entonces, los quehaceres pedagógicos como parte del Hacer responsable del docente, para una práctica revitalizadora del ambiente deben estar impregnados de la reflexión, a los fines de hacerlo día a día, mucho más efectivo y significativo para los estudiantes.

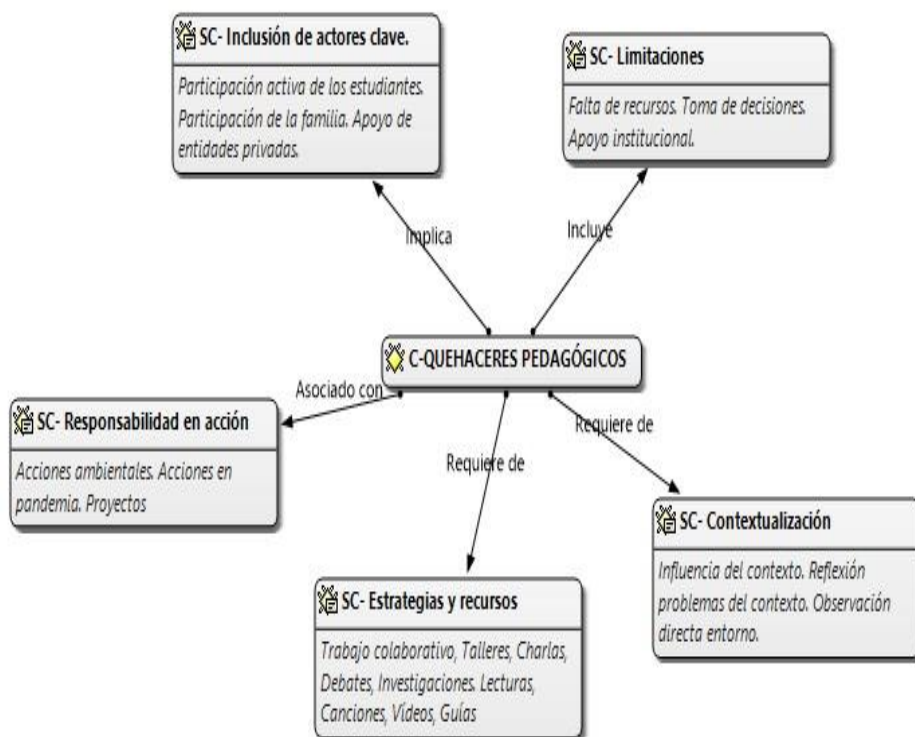


Gráfico 18. Red conceptual Categoría Quehaceres pedagógicos/Hacer

Categoría: Desarrollo de Procesos

Está conformada por las subcategorías *cognitivos* y *afectivos*. Es la segunda categoría de la unidad temática *Prácticas Educativas*, fundamentada en el conocimiento del docente, está relacionada con los procesos de enseñanza y aprendizaje y queda definida por el desarrollo de

los procesos cognitivos y afectivos.

Subcategoría: Cognitivos. *Procesos mentales*

El desarrollo de los procesos cognitivos se basa en la teoría cognitiva constructivista de Piaget en ella se explica como el individuo adquiere el conocimiento a través del aprendizaje y de la experiencia. Los procesos cognitivos son todas aquellas funciones mentales que nos permiten recibir, almacenar y procesar toda aquella información que nos llega del entorno. Estos procesos son fundamentales para percibir, comprender e interactuar mejor en el entorno que nos rodea. En este sentido, cabe resaltar el desarrollo de procesos psicológicos en los estudiantes, como parte de la RSA.

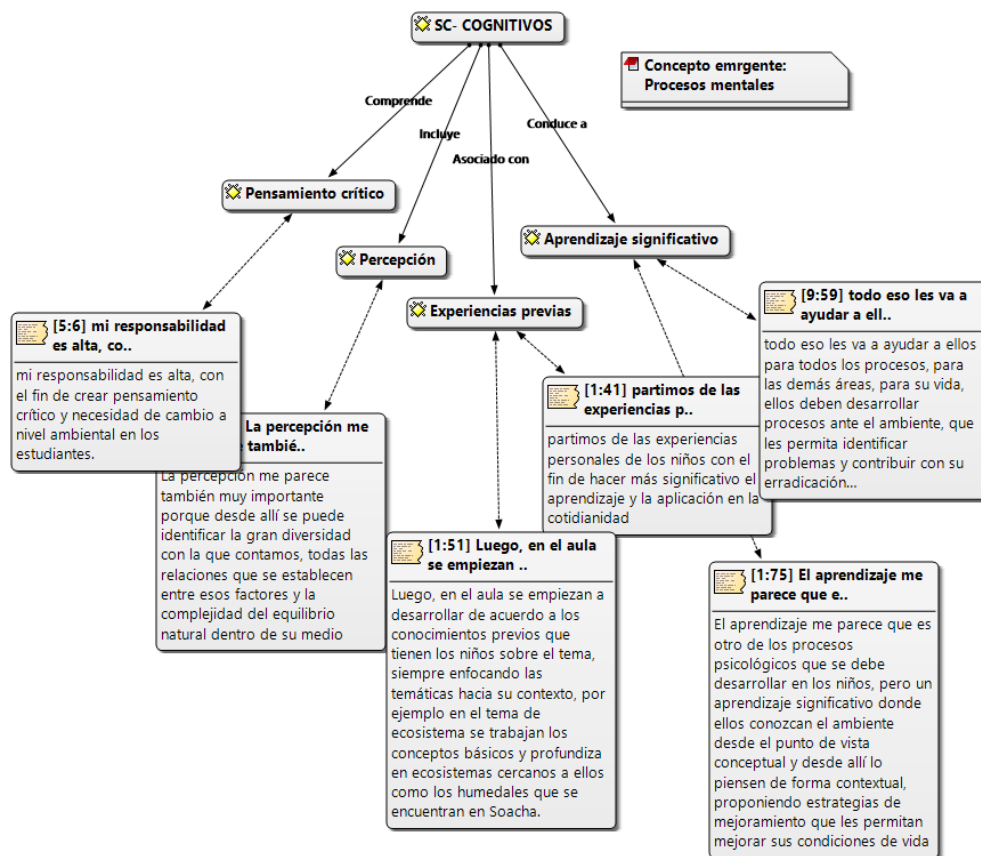


Gráfico 19. Subcategoría Cognitivos.

En esta subcategoría (gráfico 19) se analizan algunos elementos en relación con los procesos cognitivos como *el pensamiento crítico, la percepción, el aprendizaje significativo y las experiencias previas*. Tomando como referencia los testimonios de los informantes y sus concepciones acerca de estos aspectos. En este orden emerge el concepto de los *Procesos mentales*.

14. Códigos: [Pensamiento crítico] *...mi responsabilidad es alta, con el fin de crear pensamiento crítico y necesidad de cambio a nivel ambiental en los estudiantes.*

En este proceso de transformación, la necesidad de cambio requiere análisis de conocimientos, habilidades, observaciones y experiencias a través de procesos intelectuales y reflexivos, implica la revisión de criterios y posturas de otros hasta lograr a una conclusión válida. Proporciona además una mirada hacia el futuro sostenible mediante nuevas formas de afrontar la realidad. En este aspecto se cita a Campos (2007) en cuanto a “la combinación de habilidades intelectuales se usa para darle veracidad a la argumentación y por lo tanto establecer la solución a diferentes problemáticas, esto determina un punto clave para elaborar un sistema que permita un mejoramiento a nivel ambiental” (p.73)

11. Códigos: [Percepción] *...La percepción me parece también muy importante porque desde allí se puede identificar la gran diversidad con la que contamos, todas las relaciones que se establecen entre esos factores y la complejidad del equilibrio natural dentro de su medio*

Desde el punto de vista de la educación ambiental y la responsabilidad social, la percepción como proceso cognitivo es fundamental, ya que involucra el conocimiento del ambiente físico a través de los sentidos, la caracterización, el contacto, la percepción de los docentes y estudiantes ante los problemas medio ambientales es de interés local y socio cultural.

12. Códigos: [Percepción] *...Los procesos psicológicos ambientales que se deben desarrollar son la detección de necesidades y problemáticas del entorno en cuanto a lo ambiental*

De acuerdo con la posición de este informante para poder tomar una decisión y actuar en pro del medio ambiente, se debe en primer término reconocer las necesidades, a través de la aplicación de estos procesos cognitivos, por lo que es necesario propiciar su desarrollo en los estudiantes. Estos procesos psicológicos ambientales vienen dados por la acción y relación del individuo con su entorno físico, por su capacidad de percepción, por sus actitudes, comportamientos y conductas ambientales. En este sentido lo refiere Aragonés y Amérigo (1998) “los individuos realizarían un comportamiento ambiental cuando tienen una actitud positiva hacia su ejecución y cuando creen que es importante lo que los otros piensan acerca de lo que él debe realizar” (p.198), lo que garantizaría, además, un aprendizaje significativo. En tal sentido, los informantes señalan:

I1. Códigos: [Aprendizaje significativo] *...El aprendizaje me parece que es otro de los procesos psicológicos que se debe desarrollar en los niños, pero un aprendizaje significativo donde ellos conozcan el ambiente desde el punto de vista conceptual y desde allí lo piensen de forma contextual, proponiendo estrategias de mejoramiento que les permitan mejorar sus condiciones de vida*

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas se pronunció por el aumento de algunos problemas ambientales al organizar la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el medio humano en Estocolmo (1972), con el fin de buscar principios conservacionistas en pro del medio ambiente. Partiendo de estas ideas la educación ambiental promueve un aprendizaje a través de los valores enfocados en el conocimiento y respeto del medio ambiente, particularmente en la construcción de un aprendizaje significativo, contextualizado.

I4. Códigos: [Aprendizaje significativo] *...Se contextualizan las temáticas para generar aprendizaje significativo y proporcionar alternativas razonables y ambientalmente amigables.*

Al respecto, con base en la teoría del constructivismo humano y aprendizaje significativo de Ausubel (1968), se hace énfasis en la educación para fomentar cambios de conducta, de actitudes, de valores; además de ser

uno de los principios de la educación ambiental. Esta teoría del aprendizaje significativo intenta que el estudiante descubra un significado con lo que aprende y a su vez que lo relacione con lo aprendido con anterioridad. Lo importante en esta teoría radica en el papel del estudiante en un proceso de aprendizaje activo, donde él se responsabiliza social y ambientalmente en la construcción de su conocimiento.

16. Códigos: [Aprendizaje significativo] *...todo eso les va a ayudar a ellos para todos los procesos, para las demás áreas, para su vida, ellos deben desarrollar procesos ante el ambiente, que les permita identificar problemas y contribuir con su erradicación...*

En este desarrollo de los procesos cognitivos ante el ambiente se debe practicar el fomento de un aprendizaje significativo a través de los valores, ya que solo a través de ellos se lograrán los cambios en el sentido de la responsabilidad social, comprensión, en la actitud, en el comportamiento hacia el medio ambiente.

11. Códigos: [Experiencias previas] *...partimos de las experiencias personales de los niños con el fin de hacer más significativo el aprendizaje y la aplicación en la cotidianidad*

11. Códigos: [Experiencias previas] *...Me parece imprescindible conocer los niños, conocer su entorno, de dónde vienen, para desde allí tener el punto de partida y poder aportar significativamente en el desarrollo de su comunidad.*

Las experiencias personales y formativas constituyen el conocimiento previo acumulado y guardado en la memoria de un niño, el cual se transforma en un potencial de actitudes futuras en pro del ambiente. Estas actitudes ambientales se reflejan en las experiencias con el entorno natural, en las actividades al aire libre, en los pequeños y significativos intentos de conservación en el jardín de su vivienda, por ejemplo. Esto es lo que Chawla (1998) llama “sensibilidad ambiental, esa predisposición en interesarse por aprender sobre el ambiente, sentirlo y actuar para conservarlo partiendo de las experiencias previas” (p.19). Al respecto, en palabras de los informantes:

11. Códigos: [Experiencias previas] *...Luego, en el aula se empiezan*

a desarrollar de acuerdo a los conocimientos previos que tienen los niños sobre el tema, siempre enfocando las temáticas hacia su contexto, por ejemplo, en el tema de ecosistema se trabajan los conceptos básicos y profundiza en ecosistemas cercanos a ellos como los humedales que se encuentran en Soacha.

Así como lo indica este informante, es importante traer al aula esas experiencias y conocimientos previos del niño y relacionarlos con el entorno y con el contenido temático, solo de esta forma se puede obtener un aprendizaje más significativo.

De esta forma, y apoyados en las teorías correspondientes se hace una aproximación al concepto emergente, el cual está determinando por *los procesos mentales en la construcción de conocimientos y comportamientos.*

Subcategoría: Afectivos. Sentimientos y actitudes.

El desarrollo de los procesos afectivos viene dado por los vínculos interpersonales que se crean y estimulan el desarrollo integral del niño, en este orden favorece el alcance de conductas sociales, capacidades cognitivas, normas y valores morales. En esta subcategoría se analizan los códigos *la actitud de los estudiantes y la motivación.* Orientado en las opiniones de los informantes y sus nociones sobre estos aspectos. De acuerdo con esto, emerge el concepto *sentimientos y actitudes*, hacia el ambiente.

I2. Códigos: [Actitudes] *...Desde mi punto de vista las actividades para promover la responsabilidad social desde los colegios son: · Manejo de emociones para solucionar conflictos. · Establecer normas para las relaciones con los compañeros: saludar, dialogar, compartir, pedir el favor, agradecer, entre otras. · Acordar normas para una sana convivencia en todas las relaciones: docentes, estudiantes, padres. · Definir roles entre los niños para que ayuden al cuidado y embellecimiento de la institución. · Promover el manejo de residuos y el aseo de los diferentes lugares del colegio. · Promover el sentido de pertenencia a la institución y la comunidad, · Incluir a los padres en el proceso de formación del medio ambiente.*

Las palabras de este informante infieren sobre las actitudes sociales y ambientales, a partir de distintas acciones hacia la protección y conservación

del ambiente, las cuales constituyen la relación entre el individuo y el medio en el que vive. Es sentirse parte de él a través de la práctica de valores, creencias y normas sobre el adecuado comportamiento y el cuidado en pro del ambiente. Desde el punto de vista de la psicología ambiental se citan las ideas de Holahan (1982) quien expresa: “la actitud ambiental como un determinante directo de la predisposición hacia las acciones a favor del medio, sentimientos favorables o no hacia un problema relacionado con el medio” (p.15).

14. Códigos: [actitudes] *...La responsabilidad ambiental es fundamental para que los estudiantes comprendan y se apersonen de los cambios que se deben implementar desde los hogares para mejorar las condiciones de vida de todas las personas.*

En esta práctica de actitudes, creencias y normas se tiene que la responsabilidad social y ambiental es elemental, debe ser un principio básico, propio de la educación ambiental, y que forme parte integral de la educación de los niños y estudiantes y ciudadanos en general, un criterio de vida el hecho de internalizar el compromiso que se debe al medio ambiente.

15. Códigos: [actitudes] *...Creando conciencia, mostrando lo importante que es la conservación de nuestro medio ambiente y resaltando nuestra responsabilidad...una actitud positiva en relación con el ambiente*

Para que la educación ambiental logre su fin en pro del desarrollo sostenible es preciso el compromiso, la motivación, la adecuada actuación y activa participación de todos los involucrados. En este orden Sauvé (1994) indica que en esta formación es importante: “un saber hacer, conocer el carácter complejo del ambiente, un saber que implique sensibilización y concienciación sobre la necesidad de un desarrollo sostenible y un saber actuar, que permita diagnosticar y analizar situaciones, que propicie participación” (p.51) todo esto en favor del desarrollo de habilidades sostenibles.

En relación con la motivación como otro de los componentes de los

procesos afectivos, los informantes refieren:

I1. Códigos: [Motivación] *...Ha sido un trabajo duro porque en primera instancia los niños y las familias eran apáticas a esta idea pero con mucha concientización y con la motivación del aprendizaje y la nota se ha logrado que los niños lo integren a su cotidianidad; aunque lastimosamente en esta época de pandemia no lo hemos podido hacer de forma institucional pero hay muchos niños que me envía su video que me dicen profe sigo recogiendo reciclaje, que lo hago...entonces hemos dado las indicaciones que lo saquen separadamente para que los recicladores los puedan identificar fácilmente o que lo vendan ellos mismos. De esta forma hemos sembrado esa semillita que debemos retomar nuevamente cuando volvamos al trabajo presencial*

En este sentido, trabajar la motivación como herramienta en el cambio de conductas del niño son acciones que deben practicarse desde la edad temprana, en el hogar; debe ser parte de la afectividad así como las emociones y los sentimientos hacia algo, en este caso particular hacia la naturaleza y el medio ambiente hacia el mejoramiento y defensa del medio, se trata entonces de actitudes, de creencias, de valores, de principios de vida que van a marcar la pauta para un adecuado comportamiento responsable, de cuidado, para animarse a actuar a hacer algo productivo en bienestar del ambiente.

I1. Códigos: [Motivación] *...Uno de los procesos psicológicos que me parece básico es la motivación: es muy importante que los niños se emocionen, se interesen por este trabajo ambiental, aunque naturalmente les llama la atención, debemos ayudarles a desarrollarlo muchísimo más enfocado hacia el conocimiento, cuidado y la preservación de estos espacios*

Ahora bien, la motivación como proceso psicológico se puede decir que hace referencia a las disposiciones internas de un individuo que lo animan o no a realizar alguna actividad. En ocasiones se requiere un estímulo externo para hacer algo. En el caso del trabajo ambiental debe ser una conducta propia de cada ser, el hecho de conocer, cuidar y mantener un espacio con estas características, es una cultura social que va en bienestar del hombre, de su calidad de vida. Tiene que ser visto de esa manera para que los niños lo puedan internalizar y que sea parte de su formación integral

y filosofía de vida.

13. Códigos: [Motivación] *...A partir de la pedagogía del docente, se incentiva y motiva al estudiante a hacer un buen uso de los recursos naturales y al mismo tiempo para que haga la preservación de los mismos, teniendo en cuenta que en el desarrollo sostenible nosotros debemos hacer uso de los recursos naturales de manera responsable teniendo en cuenta las futuras generaciones las cuales deben aprovechar y hacer también de la misma manera uso adecuado de estos recursos*

Desde el quehacer del docente es importante considerar la motivación al estudiante en cuanto al cambio y mejoramiento de conductas, partiendo del conocimiento, el cuidado y el aprovechamiento de los recursos naturales y ambientales, así como la utilización de los mismos con responsabilidad social, para prolongar su existencia.

16. Códigos: [Motivación] *...porque ya no está de por medio la motivación ni la calificación por parte del docente, aunque se ha intentado por varios medios que los niños lo implementen en sus hogares, pero la verdad no ha dado los resultados esperados*

Sin embargo, se observa que no todo es como deber ser. Los resultados no son los esperados, se puede hablar de unas faltas de motivación, apatía por causas biológicas, sociales, económicas; pudiendo causar un gran impacto negativo. Es por ello que el trabajo de formación debe hacerse en equipo familia, escuela y comunidad, es un compromiso de todos, es responsabilidad social y ciudadana. En este sentido, se consideran las ideas de Tobasura y Sepulveda (s/f), cuando advierten, se deben “Formar ciudadanos conscientes interesados en el ambiente, que tenga el conocimiento, las actitudes, las motivaciones, el compromiso y las aptitudes para trabajar en forma individual y colectiva hacia la solución y prevención de los problemas ambientales actuales y futuros” (p.8).

En el análisis de esta subcategoría, el concepto emergente, procesos emocionales *se especifica partiendo de los sentimientos y actitudes, como una respuesta afectiva que relaciona el pensamiento, la emoción y el*

comportamiento a través del saber, el hacer y el actuar. A continuación, en el gráfico 20 se representa esta subcategoría

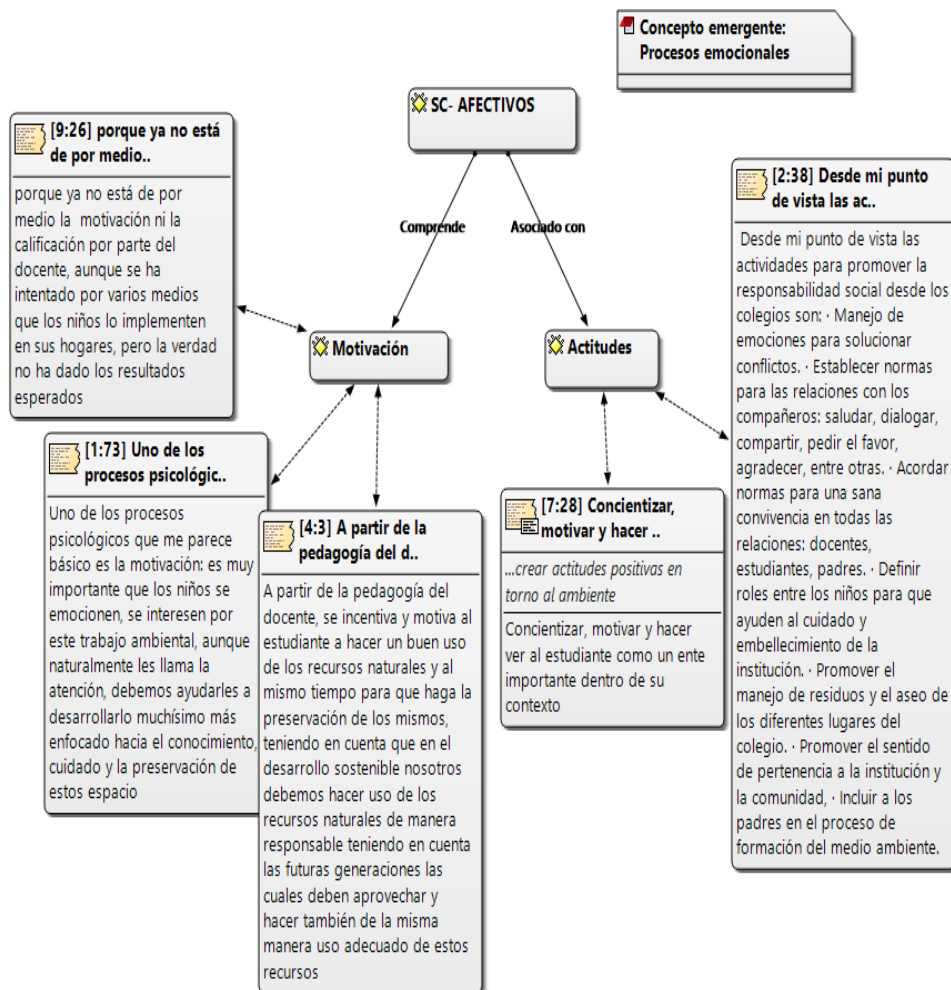


Gráfico 20. Subcategoría. Afectivos. Sentimientos y actitudes

Desarrollo de Procesos

Los procesos psicológicos son todos aquellos, tanto de índole cognitiva como afectiva, que le permiten a la persona tomar conciencia de sí misma y de su entorno, al adaptar su comportamiento a las situaciones y exigencias del ambiente en el que se encuentra a cada momento, y de esta manera

poder interactuar con ellas y construir conocimiento. En esa construcción de conocimiento el estudiante desarrolla procesos cognitivos, metacognitivos y también afectivos, utiliza sus experiencias previas y asume el control sobre sus procesos de aprendizaje. En tal sentido, el docente actúa como un mediador en el proceso de modelar la cognición. Para Alea (2006), los procesos cognitivos, en sentido general, poseen la función de producir un reflejo cognoscitivo de la realidad por parte del sujeto, los mismos reproducen internamente, en el plano psíquico y subjetivo, las relaciones y propiedades objetivas de la realidad.

Es así como, en la relación del individuo con el ambiente se establece una interdependencia, en un proceso complejo, dialéctico donde intervienen procesos psicológicos tanto básicos, como superiores (Vygotsky, 1979) los que regulan a través de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, la conducta del individuo con relación a este. La literatura sobre la psicología, (Vygotsky, 1979) refiere a la existencia de procesos básicos y superiores, destacan entre ellos seis funciones primordiales, a saber: percepción, intelecto y planeación, memoria, atención, emociones y habla.

No obstante, de lo encontrado en esta investigación se pueden definir como procesos mentales en la construcción de conocimientos y comportamientos ante el ambiente, igualmente, los sentimientos y actitudes, como una respuesta emocional que relaciona el pensamiento, la emoción y el comportamiento a través del saber, el hacer y el actuar.

Esta información, relacionada con la categoría desarrollo de procesos se condensa a continuación en el Gráfico 41, orientador de los aspectos anteriormente mencionados

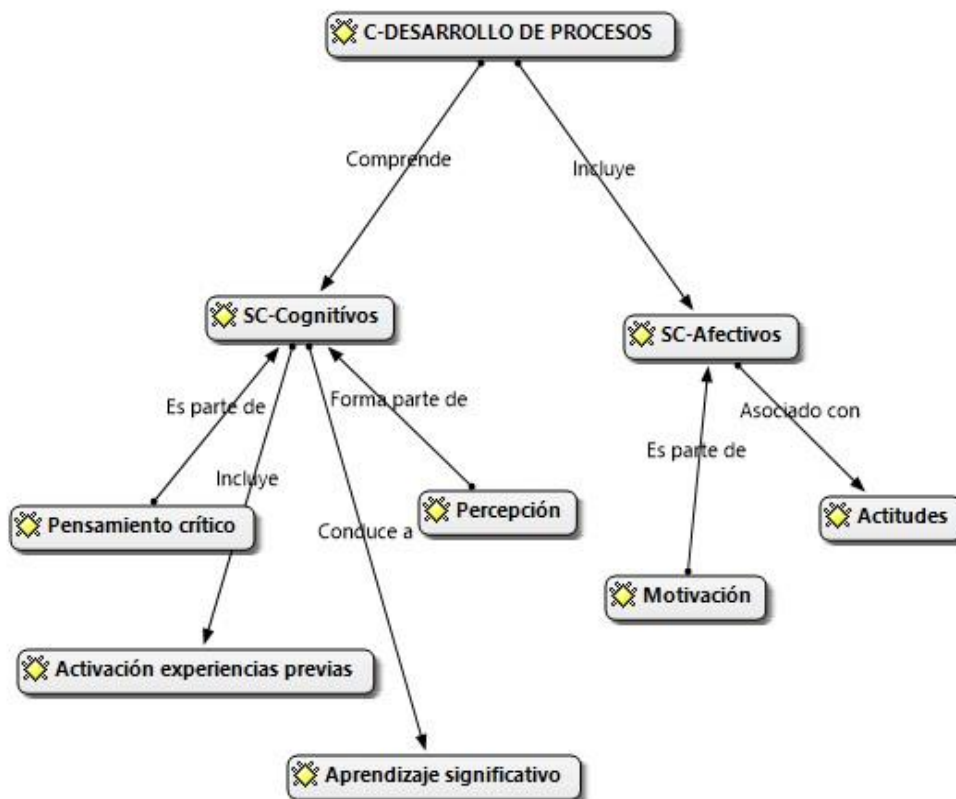


Gráfico 21. Red conceptual Desarrollo de procesos

En el cuadro 9, a continuación, se sintetiza la construcción teórica parcial obtenida del análisis de la unidad temática Prácticas educativas.

Cuadro 9.

Construcción teórica parcial. Unidad Temática Prácticas educativas.

UNIDAD TEMÁTICA	SUBCATEGORIAS	Concepto emergente Subcategoría (III Orden)	CATEGORIAS	Concepto emergente (II orden)		
PRÁCTICAS EDUCATIVAS	Responsabilidad en acción	→ Acciones docentes. Todas aquellas que realiza el docente en su práctica educativa en pro del ambiente	QUEHACERES PEDAGÓGICOS/HACER	El Hacer. Todas las labores o acciones diarias, que realizan los docentes para lograr los objetivos planificados en un proceso corresponsable de gestión en pro del ambiente; en este se pone en escena los conocimientos tanto conceptuales, procedimentales y actitudinales, que han adquirido durante todo su proceso de formación, así como, variadas estrategias y recursos como apoyo didáctico y la participación de actores clave		
	Estrategias y Recursos	→ Apoyo didáctico. Conjunto de procedimientos, actividades y recursos para lograr los propósitos pedagógicos ...				
	Inclusión de actores clave	→ Corresponsabilidad Acción conjunta de t los actores claves de la comunidad educativa en la responsabilidad social ambiental.				
	Limitaciones	→ Reparos de ejecución, ausencia de recursos disponibles y adecuados para el proceso de gestión ambiental				
	Contextualización	→ Valoración del contexto, en la integración e influencia en las actividades en pro del ambiente.				
	Cognitivos	→ Procesos mentales, en la construcción del conocimiento y comportamiento.			DESARROLLO DE PROCESOS	Procesos mentales y respuesta emocional que relaciona el pensamiento, el comportamiento a través del saber, el hacer y el ser
	Afectivos	→ Procesos emocionales, respuesta afectiva que relaciona el pensamiento, la emoción y el comportamiento a través del saber, el hacer y el actuar				

Concluido el análisis de la unidad temática Prácticas educativas en sus subcategorías, categorías y concepto emergentes, se construye su concepto abarcador, constructo que recoge toda esta construcción teórica.

Concepto abarcador Unidad Temática: Prácticas educativas

<i>Unificación plural de acciones, en un proceso corresponsable orientado hacia el desarrollo de conocimientos, comportamientos y actitudes positivas hacia el ambiente.</i>

Segundo Momento: Análisis e Interpretación de los Datos Cuantitativos

En el capítulo III se reseñó que en este estudio se ha optado por un enfoque complementario de métodos, en donde si bien prevalece lo cualitativo se aplicaron técnicas usualmente identificadas con la investigación cuantitativa, tal es el caso del cuestionario. Luego de haber presentado los resultados de las entrevistas a los docentes, en la primera parte de este capítulo, esta sección se dedica al análisis descriptivo y a la interpretación de los datos obtenidos con el cuestionario administrado a directivos y estudiantes, con la intención de indagar sobre sus percepciones en relación con la responsabilidad social del docente como práctica revitalizadora del ambiente.

Al respecto, se señala dos aspectos importantes: en primer lugar, el análisis se llevó a cabo mediante la utilización de la estadística descriptiva de frecuencia porcentual y medidas de tendencia central como la media aritmética, conforme a los datos logrados de la aplicación del instrumento cuestionario, en segundo lugar, la interpretación de los datos se hace desde el baremo construido para tal fin (ver cuadro 6, en capítulo III), el conocimiento de la investigadora y los referentes teóricos. Igualmente, el análisis se apoya en la información resultante de la entrevista como una manera de ir contrastando los aspectos coincidentes y/o divergentes

El análisis se hace por dimensión en sus indicadores, en tal sentido los resultados se presentan en tablas para una mejor visualización.

Perspectiva de los Directivos en Relación con la Responsabilidad Social del Docente como Práctica Revitalizadora del Ambiente.

Principios de Responsabilidad Ético-Ambientales

Esta dimensión es un acercamiento a la percepción de los directivos y estudiantes en cuanto a la actuación de sus docentes en la promoción o fomento de los *principios de responsabilidad ético-ambientales*. El cuadro muestra los resultados.

Cuadro 10

Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales

Indicadores	Directivos				Estudiantes			
	Alternativa	Fr%	X	Escala valorativa	Alternativa	Fr %	X	Escala valorativa
Conducta ética	4	73	4.36 excelente responsabilidad social	Adecuada responsabilidad social	3	55	3.33 adecuada responsabilidad social	Escasa responsabilidad social
Compromiso	5	88		Excelente responsabilidad social	3	47		Escasa responsabilidad social
Solidaridad	5	81		Excelente responsabilidad social	3	48		Escasa responsabilidad social
Equidad social	4	65		Adecuada responsabilidad social	3	43		Escasa responsabilidad social
Valores comunitarios	4	70		Adecuada responsabilidad social	4	66		Adecuada responsabilidad social
Espíritu de convivencia	4	77		Adecuada responsabilidad social	4	61		Adecuada responsabilidad social
Total sujetos				21				240
Total X /p. dimensión				3.84 adecuada responsabilidad social				

Como puede observarse, los directivos de las I.E. Oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, Colombia identificaron al *compromiso* y la *solidaridad*, como los principios que mayormente son impulsados en estas instituciones (*alternativa 5 siempre, ver baremo*)

Llama la atención el porcentaje obtenido en cuanto a los indicadores referidos, en un 88% y 81%, respetivamente, al denotar que *siempre*, desde la percepción de los directivos, hay disposición personal para resolver los

problemas ambientales mediante la colaboración de los miembros de la comunidad educativa, además de realizar, siempre, prácticas para recuperar residuos sólidos que pueden ser utilizados como materiales de aprendizaje en la institución e igualmente hacer encuentros ambientales para intercambiar formas de comportamiento ético en el entorno comunal. Estos resultados se ubican en la escala del baremo en la valoración de excelencia.

Asimismo, los directivos manifestaron que *siempre* (81%), los docentes demuestran *solidaridad* en la realización de jornadas para el mantenimiento del ambiente institucional, promueven charlas estudiantiles y proyectan programas educativos donde se revelan escenas de solidaridad entre los grupos humanos. Ahora bien, en relación a los indicadores, *conducta ética, equidad social, valores comunitarios y espíritu de convivencia*, los resultados de los directivos refieren a que, *casi siempre (alternativa 4)* se impulsan estos principios, como parte de la responsabilidad educativa, en las instituciones de la Comuna 3 del municipio Soacha, con porcentajes entre 73%, 65%, 70% y 77%, respectivamente; lo que evidencia que no todos estos principios se impulsan de manera constante en las instituciones.

Al ser promediados todos los valores de los indicadores, en esta dimensión, dan como resultado, para los directivos, una media acumulada de 4.36 puntos, lo que se ubica en la escala valorativa como de excelente responsabilidad social, lo que indica que, de acuerdo con los directivos, en estas instituciones se promueven los principios de responsabilidad ético ambientales.

Por su parte, los estudiantes encuestados refirieron a los indicadores *valores comunitarios y espíritu de convivencia* con los más altos porcentajes, en la alternativa *casi siempre*, con puntajes de 66% y 61% respectivamente, es decir, de acuerdo a las respuestas de los estudiantes, y en las instituciones, según los indicadores consultados, casi siempre se desarrollan actividades revitalizadoras en sitios recreativos de la comunidad; además de

que casi siempre, los docentes preparan a los estudiantes para preservar áreas culturales dentro en la comunidad y celebran actividades culturales asociadas al cuidado del ambiente institucional, entre otras.

Mientras que, los principios de *compromiso y solidaridad* a su juicio son impulsados *algunas veces* (escala valorativa de escasa responsabilidad social) en estas instituciones con porcentajes iguales a 47 y 48%; igualmente, los valores obtenidos para los indicadores *conducta ética*, con 55% de la frecuencia, y *equidad social* con 43%; porcentajes que dan lugar a una media de 3,33, lo que en la escala valorativa significa *una escasa responsabilidad social* en las instituciones, desde la perspectiva de los estudiantes.

Los valores obtenidos dan cuenta de que, según los estudiantes, los docentes de estas instituciones no impulsan de manera constante los principios ético-ambientales, es decir, en términos generales, sus respuestas refieren, por ejemplo, a que solo *algunas veces* los docentes distribuyen responsabilidades entre los distintos miembros de la comunidad para que participen en programas de beneficio social; en contadas situaciones establecen normas para que los estudiantes interactúen con el ambiente institucional, o promueven el cumplimiento de reglas entre estudiantes evitando daños ambientales dentro y fuera de la institución.

Estos valores entre directivos y estudiantes son contradictorios, sin embargo, se observa que la media total promediada para la *dimensión principios de responsabilidad ético-ambientales* acumuló un puntaje de 3.84, lo que la ubica en la escala valorativa como de *adecuada responsabilidad social*. (ver tabla 1). A partir de este valor, pudiera pensarse que, en los docentes en las instituciones educativas oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, escenario de este estudio, existe cierta conciencia sobre lo que significa la responsabilidad social ambiental y en consecuencia se realizan algunas acciones tendentes a impulsar los principios ético-ambientales.

Este resultado, concuerda con lo expresado por los docentes durante las entrevistas (véase en la sección Análisis de las entrevistas, la subcategoría Formación de valores), en sus testimonios, subyacen los valores como parte de sus concepciones sobre la RSA, al ser considerados como principios que se promueven en las acciones que se realizan en pro del ambiente: los docentes consideran que es necesaria la formación de los estudiantes en valores sustentados desde la ética ambiental.

En este sentido, Aenor (2005) destaca que, los principios ético-ambientales orientan por parte de los ciudadanos, en este caso, los docentes, el compromiso de impulsar, prevenir, reducir y eliminar cuanto sea posible la afección ambiental que pueda derivarse de sus actividades, informar, formar y sensibilizar, promover el reciclaje, la recuperación y reutilización de materiales, así como, la reducción de la generación de residuos, adecuando su política ambiental a las nuevas exigencias del entorno y los avances logrados bajo un enfoque permanente de mejora continua.

Leff (1998), al respecto, advierte sobre la necesidad de orientar los principios éticos teniendo en cuenta “la diversidad de la globalidad que en la práctica se manifiesta, como el fortalecimiento de una hegemonía que reorienta el poder en el campo del saber y del conocimiento relacionados con los de abundancia, el desperdicio y el uso del tiempo libre” (p. 2).

Finalidades de la Responsabilidad Social como Práctica Educativa

El cuadro 11 da cuenta de los resultados para esta dimensión en sus indicadores Revalorización para la sustentabilidad, Humanización y Concienciación ambiental desde el PRAE.

Lo primero a destacar en estos resultados es que, los directivos refieren a la *humanización y la concienciación ambiental*, desde las prácticas del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), como las finalidades que se

privilegian en el desarrollo de las prácticas educativas en pro del ambiente en las I.E. Oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, con porcentajes de 82% y 86% respectivamente, en la alternativa *siempre*, lo que indica una excelente responsabilidad social; y en la alternativa *casi siempre* dicen lograr esta finalidad a través del indicador *revalorización para la sustentabilidad con* 76% de la frecuencia, en una media aritmética de 4.66 puntos en la escala valorativa de *excelente responsabilidad social*.

Cuadro 11

Dimensión: Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa

Indicadores	Directivos				Estudiantes			
	Alternativa	Fr %	X	Escala valorativa	Alternativa	Fr %	X	Escala valorativa
Revalorización para la sustentabilidad	4	76	4.66 excelente responsabilidad social	Adecuada responsabilidad social	3	45	3.00 escasa responsabilidad social	Escasa responsabilidad social
Humanización	5	82		Excelente responsabilidad social	3	44		Escasa responsabilidad social
Concienciación ambiental desde las practicas del PRAE	5	86		Excelente responsabilidad social	3	46		Escasa responsabilidad social
Total, sujetos				21			240	
Total X /p. dimensión				3.83 adecuada responsabilidad social				

Este resultado significa que, desde la perspectiva de los directivos, los docentes de estas instituciones siempre logran una planificación del PRAE orientada a mejorar la calidad de vida de la comunidad estudiantil al promover estrategias de aprendizaje durante su desarrollo y establecer objetivos de comportamiento estudiantil frente a las dificultades presentadas. También lo hacen con una finalidad humanizante, en tanto, conforman redes humanas desde la comunidad educativa para organizar proyectos a favor de la conservación ambiental, defendiendo normas para el aprovechamiento razonable de los recursos naturales.

Sin embargo, los estudiantes adversan estas respuestas, cuando señalan que, éstas finalidades orientan la responsabilidad social como

práctica educativa en *algunas* oportunidades (*algunas veces*), ya que sus respuestas al cuestionario acumularon porcentajes para el indicador *humanización* de 44%, para *las practicas del PRAE* con 46%, y para la *revalorización de la sustentabilidad* con 45%, estos valores en la escala valorativa dan cuenta de una *escasa responsabilidad social*, tal cual se aprecia en la media alcanzada por esta dimensión con un puntaje de 3.00 en la misma escala para los docentes;

Aun cuando existen incongruencias entre las opiniones ofrecidas por los directivos y estudiantes, la media total de la dimensión logro posesionarse en un puntaje de 3.86, en una escala valorativa *de adecuada responsabilidad social*. Sin embargo, es importante advertir sobre la opinión de los estudiantes, quienes no tienen una percepción positiva ante esto. El hecho de que exista un proyecto ambiental institucional planificado en la institución, por sí solo, no es garantía de que se estén logrando los propósitos, esto se evidencia en los resultados de la entrevista (ver subcategoría Fines, en relación al PRAE). De ahí, la importancia que tendrá para los docentes y demás actores educativos revisar, evaluar lo que se viene realizando y el impacto de estas acciones.

En tal sentido, es importante considerar los planteamientos de Ariskurem (2009), quien hace una distinción sobre las diferentes finalidades de la responsabilidad social y destaca como su finalidad central, la revisión de cuentas y las respuestas a las demandas sociales, por lo que es perentorio, en aras de una práctica educativa revitalizadora del ambiente, lograr en las instituciones las finalidades de la responsabilidad social antes mencionadas.

Al respecto, Gobierno del Distrito Federal de México (2004), en su Secretaria del Medio Ambiente señala: la revalorización para la sustentabilidad, es como la acción educativa y ambiental en la perspectiva de que se trata de gestar una nueva cultura, un nuevo tipo de pensamiento, una u otra manera de estar en el mundo, de producir, intercambiar, convivir por lo

que, en consecuencia, las practicas educativas que se impulsen deben construir a lo largo del mismo proceso de formación, enfoques y metodologías que permitan el desarrollo de dichas posiciones.

Procesos Psicológicos relacionados con el Conocimiento Ambiental

Esta dimensión en sus indicadores y correspondientes ítems, indagaban acerca de los procesos psicológicos relacionados al conocimiento ambiental, que son desarrollados y activados desde la responsabilidad social como práctica educativa. El cuadro 12 muestra los resultados al respecto:

Cuadro 12

Dimensión: Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental

Indicadores	Directivos				Estudiantes			
	Alternativa	Fr %	Ā	Escala valorativa	Alternativa	Fr %	Ā	Escala valorativa
Percepción ambiental	5	81	5.00 excelente responsabilidad social	Excelente responsabilidad social	4	63	3.66 adecuada responsabilidad social	Adecuada responsabilidad social
Aprendizaje ambiental	5	82		Excelente responsabilidad social	4	67		Adecuada responsabilidad social
Comportamiento ambiental	5	84		Adecuada responsabilidad social	3	44		Escasa responsabilidad social
Total sujetos		21		240				
Total, X /p. dimensión		4.33 excelente responsabilidad social						

Los resultados del cuestionario indican que, para los directivos *la percepción, el aprendizaje, el comportamiento ambiental*, son procesos psicológicos que *siempre* promueve el docente, con valores porcentuales que oscilaron entre 81% y 84% en la escala valorativa *excelente responsabilidad social*. En tal sentido, hay congruencia con los resultados obtenidos con los estudiantes, quienes estuvieron de acuerdo en señalar a *la percepción y al aprendizaje ambiental* como procesos psicológicos adecuados a las prácticas educativas revitalizadoras del ambiente, propuestas por los docentes y

realizadas en estas instituciones, con valores entre 63% y 67%, respectivamente.

Sin embargo, los estudiantes indicaron que, solo *algunas veces el* conocimiento ambiental que se promueve desde la responsabilidad social hace referencia al proceso psicológico *comportamiento ambiental*, lo que se evidencia con el porcentaje obtenido de un 44%.

No obstante al promediar los valores obtenidos en esta dimensión suman una media total de 4.33 puntos, ubicándola en la escala valorativa de *excelente responsabilidad social*, en la promoción o activación de procesos psicológicos, lo que indica, de acuerdo a las interrogantes del cuestionario, que los docentes desarrollan prácticas cognitivas en el diagnóstico de elementos que inciden en la contaminación del ambiente, permiten el intercambio de saberes entre los estudiantes, aprovechan el conocimiento de las comunidades, evalúan impactos ambientales y establecen prácticas estratégicas para asegurar el aprovechamiento adecuado de los espacios ambientales, entre otros.

En este sentido, los resultados coinciden con las entrevistas donde los docentes dan cuenta del desarrollo de algunos procesos cognitivos y afectivos como la percepción, el aprendizaje significativo, la motivación y el desarrollo de actitudes positivas hacia el ambiente, lo que le permite al estudiante en su interacción con el ambiente, guiado por el docente, construir conocimiento al activar sus procesos psicológicos. Al respecto, Alea (2006), señala que, entre el individuo y el entorno existe una relación dialéctica, y en la compleja interdependencia que se establece entre ellos, intervienen procesos psicológicos, que reflejan esta interacción sujeto - medio ambiente y regulan a través de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, la conducta del individuo con relación a este.

En este entendido, le corresponde a la educación la formación en valores y el desarrollo de una conciencia ambientalista en los estudiantes. De allí la responsabilidad que ante esta tarea tienen los docentes para lograr

que los estudiantes generen procesos psicológicos adecuados en relación a la preservación y conservación del ambiente.

Triangulación de la Información

Una vez analizada la información es necesario integrar y contrastar los hallazgos a través del proceso de triangulación, esta es una medida que permite observar el objeto de estudio desde distintos ángulos lo cual acentúa la calidad y consistencia de los hallazgos. Al respecto, La Torre, Del Rincón y Arnal (2005) señala que este procedimiento permite garantizar la credibilidad de los hallazgos encontrados, a partir de la documentación de la información y contrastación de los diferentes puntos de vista hallados. Esta comprensión y explicación del fenómeno de estudio, abordada desde diferentes perspectivas, sin duda enriquece la información recabada. A través de la triangulación se integran y examina la correspondencia de los resultados y se establece las concurrencias y divergencias; lo que resignifica y consolida el proceso de teorización.

En esta investigación se hace una triangulación de las entrevistas a los docentes, y el cuestionario a directivos y estudiantes. De esta manera, en función de los hallazgos principales se procedió a organizar la información en una matriz, de acuerdo a las recomendaciones de Martínez (2006), quien señala que para la exposición y presentación de la información de manera sistemática es conveniente el uso de matrices, redes y mapas conceptuales.

A continuación, se presenta la matriz de integración de resultados en el cuadro 10, allí se articulan con el constructo central de la investigación, tanto en sus concurrencias como en sus divergencias, en cada subcategoría y categoría, lo cual brinda una visión general y enriquecedora sobre la interpretación del objeto de estudio, al indicar su complejidad y fomentar nuevos planteamientos.

Cuadro 13

Matriz Integración de Resultados

Constructo Central		
La Responsabilidad Social del Docente como Práctica Revitalizadora del Ambiente en el Marco del desarrollo Sostenible		
Subcategorías	Categoría: Conocimiento/Saber	
	Entrevista a docentes	Cuestionarios a directivos y estudiantes
Habilidades Conceptuales	<p>...los docentes manejan ideas sobre los <i>conceptos relacionados con el objeto de estudio</i> y establecen relaciones entre significados.</p> <p>...destaca en estas definiciones la <i>orientación hacia los aportes positivos hacia la comunidad</i></p> <p>...establecen relaciones entre el <i>desarrollo sostenible y la educación ambiental</i>.</p>	
Subjetivación conceptual	<p>...consideran importante el manejo de la responsabilidad social frente al ambiente, en la construcción de valores ambientales</p> <p>...señalan que son acciones que deben estar presentes en las prácticas cotidianas de los individuos.</p>	
Visión	<p>...no todos los docentes traducen en la práctica la <i>visión sostenible</i> que le atribuyen a la RSA... no hay aplicabilidad de los criterios de responsabilidad social, aun cuando están conscientes del deber ser no lo hacen.</p> <p>...no siempre hay una relación entre los contenidos...se trabajan de forma aislada...el factor tiempo, en este caso, juega un papel determinante en la <i>interdiscipliniedad</i>.</p> <p>...atribuyen marcada importancia a la RSA en la <i>formación integral</i>...</p>	

Formación docente	<p>...ausencia de una <i>formación inicial</i> en el área</p> <p>...recurren a la <i>autoformación</i></p> <p>...señalan la ausencia de capacitación de parte de la secretaria de educación o la institución</p> <p>...señalan necesidad de un plan de formación institucional sobre RSA</p>	
Subcategorías	Categoría: Valores /Ser	
Formación en valores	Entrevista a docentes	Cuestionario a directivos y estudiantes
	<p>...los docentes proyectan principios de enseñanza en la práctica de los <i>valores éticos y ambientales</i></p> <p>...promoción de <i>principios de ética</i>, espíritu de convivencia, solidaridad, responsabilidad, respeto, valor de la vida</p> <p>se observa la necesidad de afianzar la formación en los valores y es primordial para poder obtener la tan anhelada educación ambiental</p>	<p>...los directivos identificaron al compromiso y la solidaridad, como los principios que mayormente son impulsados en estas instituciones... en relación con conducta ética, equidad social, valores comunitarios y espíritu de convivencia, refieren que, casi siempre...</p> <p>...de acuerdo con los directivos, en estas instituciones se promueven los principios de responsabilidad ético ambientales.</p> <p>.... los estudiantes refirieron a los indicadores valores comunitarios y espíritu de convivencia... compromiso y solidaridad a su juicio son impulsados algunas veces, conducta ética, y equidad social</p> <p>...según los estudiantes, los docentes de estas instituciones no impulsan de manera constante los principios ético-ambientales,</p> <p>...en términos generales, desde las percepciones de directivos y estudiantes, existe en los docentes cierta conciencia sobre lo responsabilidad social ambiental... realizan algunas acciones tendentes a impulsar los principios ético-ambientales.</p>

Fines	<p>... las prácticas de RSA aun cuando se realizan de manera esporádica, dicen los docentes, están interiorizadas en su quehacer en pro de la <i>sensibilización ambiental</i>, para un proceso sustentable y humanizador promocionar los deberes, garantizar los derechos humanos y la toma de decisiones sobre el ambiente.</p> <p>...el compromiso docente, en el escenario de estudio, según refieren no es constante ...no se ha logrado trascender en el contexto educativo, más allá del aula.,</p>	<p>...los directivos refieren a la <i>humanización y la concienciación ambiental</i>, desde las prácticas del PRAE, como las finalidades que se privilegian....</p> <p>...los docentes de estas instituciones, según los directivos, siempre logran una planificación del PRAE orientada a mejorar la calidad de vida de la comunidad estudiantil ...también lo hacen con una finalidad humanizante, conforman redes desde la comunidad educativa para organizar proyectos a favor de la conservación ambiental....</p> <p>...los estudiantes señalan que, estas finalidades orientan la responsabilidad social como práctica educativa <i>solo algunas veces, en algunas oportunidades</i></p>
Subcategorías	Categoría: Quehaceres pedagógicos	
Responsabilidad en acción	Entrevista a docentes	Cuestionario a directivos y estudiantes
	<p>...refieren a la realización de algunas <i>acciones ambientales</i> como la separación de residuos sólidos, racionalización de los recursos, reciclaje, puesta en práctica de valores, huertas caseras, entre otras</p> <p>...no se han podido hacer actividades en pro del ambiente durante la <i>pandemia</i> desde las instituciones,</p> <p>...la realización de los proyectos ambientales en las instituciones, con actividades esporádicas...<i>el PRAE</i> está dirigido por algunas docentes en particular, quienes son las que realizan todas las actividades de planeación y dirección del proyecto, en detrimento de la esencia transversal e interdisciplinaria del proyecto</p>	

Estrategias y recursos	<p>...refieren al uso de variadas estrategias como apoyo didáctico trabajo colaborativo, talleres, debates, charlas, e investigaciones y análisis. Y diversos recursos como canciones, lecturas, guías, vídeos y presentaciones en Power Point</p> <p>No obstante, señalan que <i>la elaboración de guías y en el discurso</i>, es lo que más usan...</p>	
Contextualización	<p>Señalan la <i>influencia del contexto</i>, la <i>observación directa del entorno</i> y las <i>reflexiones sobre los problemas del contexto</i> parte fundamental de la práctica educativa</p> <p><i>La flexibilización</i> en la educación ambiental desde la RS, es un criterio de trabajo que admite ciertas modalidades para el aprendizaje como lo es la modalidad virtual y/o presencial, en tiempos de pandemia las actividades se han desarrollado de manera virtual... pero no se han desarrollado actividades puntuales de RSA</p>	
Inclusión de actores clave	<p>...consideran como importante la participación activa de los estudiantes al involucrarlos en actividades donde tengan libertad de expresión y opinión sobre la problemática estudiada... la inclusión de las familias es crucial para una práctica revitalizadora del ambiente, no obstante, refieren que refieren que realmente no se ha hecho una integración de la familia... reconocen que es una tarea pendiente considerar y ejecutar desde los proyectos PRAE</p> <p>...no tienen apoyo de parte de organizaciones proambientales, desconocen su existencia en el municipio, tampoco han recibido apoyo de la secretaria de educación, menos hacer convenios, porque según aluden, no hay un interés manifiesto de parte de estas instituciones</p>	

Limitaciones	<p>...evidencian como limitantes el tiempo y los recursos económicos... la institución educativa no cuenta con los recursos para realizar las prácticas RSA</p> <p>...existe poco compromiso de los docentes, estudiantes y miembros de la comunidad en la puesta en práctica y toma de decisiones en el PRAE, la responsabilidad recae solo en una comisión de docentes...</p>	
Subcategorías	Categoría: Desarrollo de procesos	
	Entrevista a docentes	Cuestionario a directivos y estudiantes
Cognitivos	<p>Los docentes refieren que promueven el desarrollo del <i>pensamiento crítico, la percepción, el aprendizaje significativo y las experiencias previas</i> ...la detección de necesidades y problemáticas del entorno en cuanto a lo ambiental.....contextualizar las temáticas y activar experiencias previas para generar aprendizaje significativo y proporcionar alternativas razonables y ambientalmente amigables</p>	<p><i>...la percepción, el aprendizaje, el comportamiento ambiental, son procesos psicológicos que, desde la perspectiva de directivos y estudiantes, siempre promueve el docente.... adecuados a las prácticas educativas revitalizadoras del ambiente, propuestas por los docentes</i></p>
Afectivos	<p>Señalan desarrollar <i>la motivación y la actitud</i> de los estudiantes y la familia para la participación... Sin embargo, refieren que, los resultados no son los esperados...</p> <p>...las actividades que dicen realizar para fomentar actitudes positivas y promover la responsabilidad social desde los colegios son: <i>Manejo de emociones...</i> Establecer normas... Definir roles... Promover el sentido de pertenencia a la institución y la comunidad</p>	



CAPITULO V

APROXIMACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA SOBRE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL COMO PRÁCTICA REVITALIZADORA DEL AMBENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE

Hacer un aporte teórico- práctico sobre la responsabilidad social como práctica educativa y revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible, vislumbra, entre otros aspectos, la descripción previa del proceso que conformó esta aproximación teórica. De esta manera se presentó la triangulación, a través de la cual se hizo una integración de los hallazgos, se examinó la correspondencia o no entre ellos y a partir de allí se determinaron las concurrencias y las divergencias.

Seguidamente se continua, en este capítulo, con la teorización y en este sentido, se hace referencia al proceso de construcción (Cuadro 14) que surge del análisis de las entrevistas y cuestionarios aplicados, de la triangulación y de las subcategorías organizadas en dos partes, de acuerdo con las unidades temáticas establecidas; esta disertación a su vez da como resultado un concepto emergente en el III orden, que guarda al tiempo una estrecha relación con las categorías y en este sentido se originan los constructos emergentes del II orden. Unificando así, las ideas en dos conceptos abarcadores, uno para cada unidad temática, se genera entonces el constructo central, hacia una aproximación teórica sobre la responsabilidad social como práctica revitalizadora el cual se define a través de la *Integración de acciones intencionadas, sistémicas e interdisciplinarias que ejecuta el docente, en un proceso corresponsable de gestión, para el desarrollo de principios éticos y actitudes positivas medioambientales; proceso en el que subyacen conocimientos, significados, principios y valores producto del proceso formativo y experiencial.*

Cuadro 14. Proceso de construcción teórica

Responsabilidad social del docente como práctica educativa revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible	SUBCATEGORÍAS	Concepto emergente subcategoría (III orden)	CATEGORÍAS	Constructo emergente (II orden)	CONCEPTO ABARCADOR		
	Habilidades conceptuales	Discernimiento teórico y establecimiento de relaciones entre conceptos	Conocimiento/saber	Los conocimientos y saberes aluden al discernimiento teórico, establecimiento de relaciones entre conceptos que subyacen en la RSA, así como la asignación de significados desde una perspectiva sostenible, interdisciplinaria, hacia una formación integral del estudiante, todo ello producto de la valoración de los aprendizajes adquiridos durante el proceso formativo			
	Subjetivación conceptual	Asignación de significados. Forma de percibir, interiorizar y entender la realidad...					
	Visión	Perspectiva docente hacia una visión sostenible, interdisciplinaria de la RSA, lo que implica repensar la acción pedagógica par la formación integral del educando					
	Formación docente	Valoración de los aprendizajes, otorgar significado esencial a los saberes construidos durante el proceso formativo	Valores /ser	Principios y fines que subyacen en las acciones que se realizan en pro del ambiente, lo que permite al docente promocionarlos en el contexto de formación de los estudiantes			
	Formación en valores	Lo axiológico. Naturaleza de los valores morales y éticos fundamentales en la RSA					
	Fines	Lo teleológico. Responde a los propósitos y finalidades en la intención de preservar el ambiente y contribuir a un mundo mejor					
	Responsabilidad en acción	Acciones docentes. Todas aquellas que realiza el docente en su práctica educativa en pro del ambiente	Quehaceres pedagógicos/hacer	El Hacer. Todas las labores o acciones diarias, que realizan los docentes para lograr los objetivos planificados en un proceso corresponsable de gestión en pro del ambiente; en este se pone en escena los conocimientos tanto conceptuales, procedimentales y actitudinales, que han adquirido durante todo su proceso de formación, así como, variadas estrategias y recursos como apoyo didáctico y la participación de actores clave			
	Estrategias y recursos	Apoyo didáctico. Conjunto de procedimientos, actividades y recursos para lograr los propósitos pedagógicos ...					
	Inclusión actores clave	Corresponsabilidad. Acción conjunta de los actores claves de la comunidad educativa en la responsabilidad social ambiental.					
	Limitaciones	Reparos de ejecución. Ausencia de recursos disponibles y adecuados para el proceso de gestión ambiental					
	Contextualización	Valoración del contexto, en la integración e influencia en las actividades en pro del ambiente.					
	Cognitivos	Procesos mentales en la construcción del conocimiento y comportamiento.	Desarrollo de procesos	Procesos mentales y respuesta emocional que relaciona el pensamiento, el comportamiento a través del saber, el hacer y el ser			
Afectivos	Procesos emocionales. respuesta afectiva que relaciona el pensamiento, la emoción y el comportamiento a través del saber, el hacer y el actuar						
CONSTRUCTO CENTRAL: HACIA UNA APROXIMACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA (I orden)							
Integración de acciones intencionadas, sistémicas e interdisciplinarias que ejecuta el docente, en un proceso corresponsable de gestión, para el desarrollo de principios éticos y actitudes positivas medioambientales; proceso en el que subyacen conocimientos, significados, principios y valores producto del proceso formativo y experiencial.							

La presentación de esta aproximación teórico-práctica implica una exposición detallada y argumentada de lo construido desde los hallazgos, mediante una explicación de los elementos emergentes constitutivos integrados en el constructo. Así mismo, estos elementos obtenidos en la investigación se relacionan con la experiencia académica y educativa de la investigadora.

Es así, como la autora deduce que la reflexión, la interdisciplinariedad, el pensamiento crítico, la promoción de valores, principios de ética y el trabajo adyacente al entorno son aspectos esenciales para la responsabilidad social ambiental que, sumado a los fines del sistema educativo, representado en el Ministerio de Educación Nacional, pudiera lograr minimizar la actual crisis ecológica. Tomando en cuenta criterios elementales como la transformación social y responsable, así como la capacitación a través de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para encontrar la solución a los problemas medio ambientales.

De la misma manera, infiere que la responsabilidad social es el compromiso ético, social y ciudadano que se consigue constituir entre los miembros de la comunidad educativa conformados por los docentes, los estudiantes y sus familias, para así, poder llevar a cabo prácticas revitalizadoras permanentes, acertadas y humanizantes con un gran compromiso de responsabilidad a favor del ambiente, asumiendo consecuencias e impactos que se generen de dichas acciones educativas.

En cuanto a la *integración de las acciones intencionadas, sistemáticas e interdisciplinarias*, responsablemente se requiere tomar conciencia ambiental de las acciones, de la interrelación de las diferentes disciplinas del saber, integrándolas, mediante la valoración de cada área en el proceso de construcción de los aprendizajes. En la *visión del docente* se observaron testimonios sobre la no relación entre los contenidos, por ello se precisan acciones ambientales educativas motivadoras, creativas para la aprehensión

del conocimiento de manera interdisciplinaria, no solo con las asignaturas en materia ambiental, sino con todas las asignaturas del currículo en forma transversal.

En este aspecto, la transversalidad en la educación ambiental se ve como una perspectiva que implica análisis, reflexión e interpretación, así como el desarrollo de habilidades y competencias. En el entorno inmediato, el hecho de ser vigía del ambiente se convierte en una acción que genera conciencia sobre las buenas prácticas ambientales y la relación del hombre con la naturaleza.

Se trata entonces de sensibilizar a los docentes y a los estudiantes con estrategias de formación adecuadas donde se articule la teoría y la práctica educativa, donde se transformen los espacios y se conviertan en lugares significativos para el aprendizaje, el cambio de actitud es primordial, la protección y el cuidado del ambiente es tarea de todos.

Es una posición de reconocimiento donde se apuesta a la práctica de acciones que favorecen el desarrollo sostenible, empezando por el lugar donde se vive y mejorando las condiciones ambientales del entorno. Es compromiso, es responsabilidad, es cultura ambiental, es comprensión integral del ambiente, lo que permite ser participativo, reflexivo y crítico en cuanto a la protección y conservación del medio. Es así, como se construye un aprendizaje significativo, mediante la contextualización con el medio, con argumentos, con roles y funciones, con las relaciones interinstitucionales, de esta forma los docentes, los estudiantes y la comunidad educativa suman esfuerzos, se comparten obligaciones morales, éticas, responsabilidades y tareas propias de la comunidad.

Se reafirma entonces *el proceso corresponsable de gestión*, se valoriza el contexto ambiental a través de ese proceso integral y permanente de construcción colectiva. Igualmente, se desarrolla la capacidad de tomar decisiones acertadas que conlleven a la solución de problemas socios

ambientales. En este sentido es importante la interacción de los diferentes organismos e instituciones con el contexto educativo ambiental y la mediación del docente en el proceso de formación con su aprendizaje teórico, práctico y sus experiencias. Así como, el desarrollo de competencias mediante el saber conocer, el saber cómo proceder, el saber cómo actuar y en qué momento. De esta forma se puede lograr un acercamiento y emprender acciones institucionales y formativas a nivel de educación ambiental, responsabilidades socio ambientales, participación, intercambio de saberes y de experiencias.

En cuanto al *desarrollo de principios éticos y actitudes positivas medioambientales*, se hace referencia a la actitud como esa condición fundamental que permite reforzar los hábitos ya sean positivos o negativos. El manejo de las emociones, la definición de roles, el sentido de pertenencia, la responsabilidad social, la comprensión y la motivación entre otros forman parte del desarrollo de los procesos afectivos hacia el ambiente. Las creencias, conductas y actitudes de los actores de la comunidad educativa hacia el ambiente, sus valores y principios en el acto educativo, el saber ser y su quehacer pedagógico son dimensiones actitudinales propias a desarrollar en este proceso.

La formación de valores y principios éticos, así como lo cultural ambiental son compromiso no solo del docente, sino del estudiante y del ciudadano en general formarse con habilidades para la vida, con sentido, conciencia y responsabilidad ambiental, es un reto para el docente alcanzar el logro de estas competencias y transmitirlas a sus discípulos en cuanto a lo que implica el saber hacer con las habilidades, el saber con el conocimiento y las consecuencias del hacer a través de los valores y las actitudes, es una relación estrecha entre el hombre y la naturaleza en favor del desarrollo sustentable.

En este mismo orden se consideran *los aportes prácticos* derivados de los elementos que componen esta aproximación teórica. Con estas referencias se propone un plan de formación en responsabilidad social, basado en las prácticas educativas que garanticen la revitalización estratégica del ambiente en las I.E. Oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, Colombia.

El plan de formación, se concibe como una guía de orientaciones prácticas en responsabilidad social, con instrucciones para solucionar y corregir problemas asociados con la responsabilidad social, mediante el establecimiento de procedimientos prácticos y normativas, desde allí se exponen con claridad las responsabilidades, las competencias, estrategias y exigencias de perfil de los actores de la comunidad educativa. En tal sentido, a partir del constructo desarrollado en las líneas anteriores se plantean los siguientes propósitos:

a. Transmitir información a los directivos, docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa del municipio Soacha, Colombia sobre responsabilidad social con base a prácticas educativas dirigidas a la revitalización estratégica del ambiente.

b. Complementar las propuestas hechas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) sobre responsabilidad social educativa y educación ambiental.

En estas ideas se proyecta una sistematización de *acciones integrales intencionadas* a través de la práctica apropiada por parte de los miembros de la comunidad educativa, directivos, docentes y estudiantes con finalidades claras y explícitas. Así mismo se plantea un procedimiento que toma como eje central *desarrollar las competencias y potencialidades* de los estudiantes, igualmente se debe considerar el hecho de institucionalizar las prácticas para un mejor desempeño de los estudiantes y una mejor obtención del aprendizaje, de esta forma se puede fortalecer la *gestión interinstitucional*

mediante la creación de condiciones y estrategias para la responsabilidad social y la revitalización ambiental.

Para ello es necesario tomar en cuenta la normativa que se aplica a nivel de instituciones y organismos nacionales e internacionales. En el ámbito internacional se contemplan las siguientes: Libro Verde de la Unión Europea (2011), Guía para impulsar la educación desde la empresa, Libro Blanco sobre responsabilidad social corporativa, Políticas Públicas de Fomento y Desarrollo de la RSCC en España por el foro de expertos, Las Normas ISO 14001 (Certificación Medio Ambiental), ISO 9001, ISO 26000, SA 8000, Modelo EFQM y la Declaración Mundial de Los Derechos Humanos. Igualmente, los documentos producto de conferencias y reuniones de Estados, y organismos como la ONU, la UNESCO, en torno al ambiente y al desarrollo sostenible, como es el caso de la Agenda 2030.

A nivel nacional se consideran: Fundación Social Colombia, Asociación Nacional de Industrias, Caja de compensación familiar de Antioquia Fundaciones Sociales Carvajal, Corona, FES y Mario Santo Domingo Manual de Balance Social, Estatuto Social de Derecho, Consejo Empresarial Colombiano para el Desarrollo Sostenible, Comité Colombiano de Responsabilidad Social, Guía Técnica Colombiana y MEN Ley 115.

En cuanto a las responsabilidades, entre otras, se establecen:

a. Precisar a través de un diagnóstico la situación ambiental de la institución educativa y el entorno de la comunidad.

b. Promover la formación en valores ambientales, mediante los estilos de vida saludables, los hábitos de higiene, la alimentación, la producción, el desarrollo local y el emprendimiento.

c. Proporcionar a la comunidad espacios de intercambio para impulsar la valoración del ambiente como un lugar dinámico dirigido al aprovechamiento racional, responsable, presente y futuro de los recursos

naturales, así como el mejoramiento de la calidad de vida como base del bienestar social.

d. Establecer alianzas, relaciones, enlaces y/o mecanismos de vinculación con otras instituciones educativas, comunitarias, organismos gubernamentales nacionales e internacionales y redes sociales.

e. Incorporar tecnologías de información y comunicación

En este sentido, el perfil requerido de los actores educativos definido por los directivos y docentes debe responder a una formación ciudadana, profesional y académica integral y de excelencia, con *desarrollo de competencias personales, intelectuales, organizativas y tecnológicas*, entre otras. Además de ello debe ser un individuo con sensibilidad con buen manejo en habilidades interpersonales para atender las necesidades y exigencias de la población en cuanto a la responsabilidad social ambiental se refiere. Igualmente, debe tener la capacidad para la organización y formación permanente en cuanto a foros, jornadas, charlas, encuentros, convivencias, así como el desarrollo de proyectos con un *equipo interdisciplinario* en materia de responsabilidad social ambiental.

Al tener la adecuada formación en programas y proyectos, podrá asesorar y dirigir prácticas educativas dentro y fuera de la institución educativa, de esta forma buscará la manera de vincular y trabajar con su entorno comunitario, en este aspecto se favorece la autogestión y el emprendimiento con el colectivo, a través de *acciones pedagógicas intencionadas*. A su vez debe coordinar estas acciones, teniendo en cuenta el currículo, el trabajo colaborativo e interdisciplinario puesto que la problemática ambiental como ya se ha dicho anteriormente es tarea de todos, puede estar liderada por algunos pocos con capacidades y competencias requeridas, pero debe contar con la participación de todos los miembros de la comunidad. También es importante en este trabajo con el entorno educativo y comunitario la aplicabilidad de los valores como la

solidaridad, el respeto, la equidad, la justicia social, la ética, el compromiso colectivo y los derechos humanos.

Es compromiso y responsabilidad de todos los miembros de la comunidad sumarse al trabajo en equipo, en este sentido la *corresponsabilidad* juega un papel muy importante dentro de estas *acciones intencionadas*, a nivel de instituciones, deben existir alianzas en las prácticas educativas conjuntas, en los programas de formación la responsabilidad social es compartida, es el deber ser, y sería una gran contribución al desarrollo sostenible del ambiente. Para ello, es necesario evaluar el proceso y hacer un seguimiento tanto de la planificación de las acciones y actividades estratégicas como de la ejecución de las prácticas educativas, del trabajo colaborativo, de la optimización del tiempo y de los recursos disponibles en este proceso de aprendizaje.

En este orden de ideas, la actualización a través de la promoción de la investigación es fundamental y debe estar implícita en el plan de formación, es un acto responsable con la sociedad y el ambiente, además es compromiso del docente la actualización, la formación permanente, la relación teoría práctica, la experiencia, la investigación, la innovación en temas de responsabilidad ambiental, todo esto relacionado siempre con el contexto. Es primordial considerar este aspecto, porque las prácticas educativas no pueden ser las mismas en diferentes entornos, por ello resulta indispensable contextualizar, es válido y conveniente hacer intercambios institucionales, tomando en cuenta el contexto en cada caso.

Los intercambios educativos y culturales enriquecen la práctica educativa y el aprendizaje en el conocimiento de la responsabilidad social y ambiental en todos los ámbitos. El hecho de crear y formarse en *redes socio-ambientales*, resultaría muy productivo no solo a nivel de instituciones educativas, sino a nivel de organismos, porque el impacto de la problemática ambiental va más allá del entorno educativo, además que con una buena

gestión se puede garantizar el aprovechamiento y la reutilización de los recursos naturales y materiales.

La competitividad a través del desarrollo de actitudes y competencias implica procesos conceptuales y procedimentales, asociados con el saber qué, el saber qué hacer, y el saber cómo, cuándo y por qué hacerlo. En este sentido, los actores de la comunidad educativa pueden desarrollar sus potencialidades personales, intelectuales, interpersonales, organizacionales y tecnológicas, en la medida que se tenga orientación y sentido de responsabilidad ética, dominio personal, disposición y adaptación al cambio, asertividad en la toma de decisiones y creatividad en la solución de problemas, habilidades comunicativas, liderazgo, trabajo colaborativo, manejo de situaciones complejas y la pro actividad que es muy importante.

Así mismo la *gestión* y manejo de los recursos en la organización de la información tipo ambiental, orientación en el servicio, emprendimiento en la creación e innovación de programas ambientales sostenibles, sin dejar de lado el manejo adecuado de la comunidad virtual como parte innovadora en el proceso de formación en responsabilidad ambiental, a través de la constitución de *redes ambientales*, programas, modelos virtuales y tecnológicos respectivamente.

Además, se hace necesaria la implementación de diferentes estrategias didácticas a través de actividades significativas con carácter reflexivo y crítico en el tema de la responsabilidad social ambiental. Al respecto se concibe la propuesta a través de las siguientes acciones: favorecer la participación y colaboración, potenciar el trabajo práctico, establecer contacto con las redes de apoyo, maximizar el material de didáctico y de apoyo, activar el liderazgo integral, potencializar las competencias de cada uno de los actores de la comunidad, establecer acuerdos y negociación entre instituciones y organismos, así como la promoción del Proyecto Ambiental Institucional (PRAE) como práctica

educativa fundamental de la responsabilidad social para la revitalización social ambiental.

El gráfico 22, a continuación, recoge la estructura global de la *Aproximación teórico-práctica sobre la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible*.

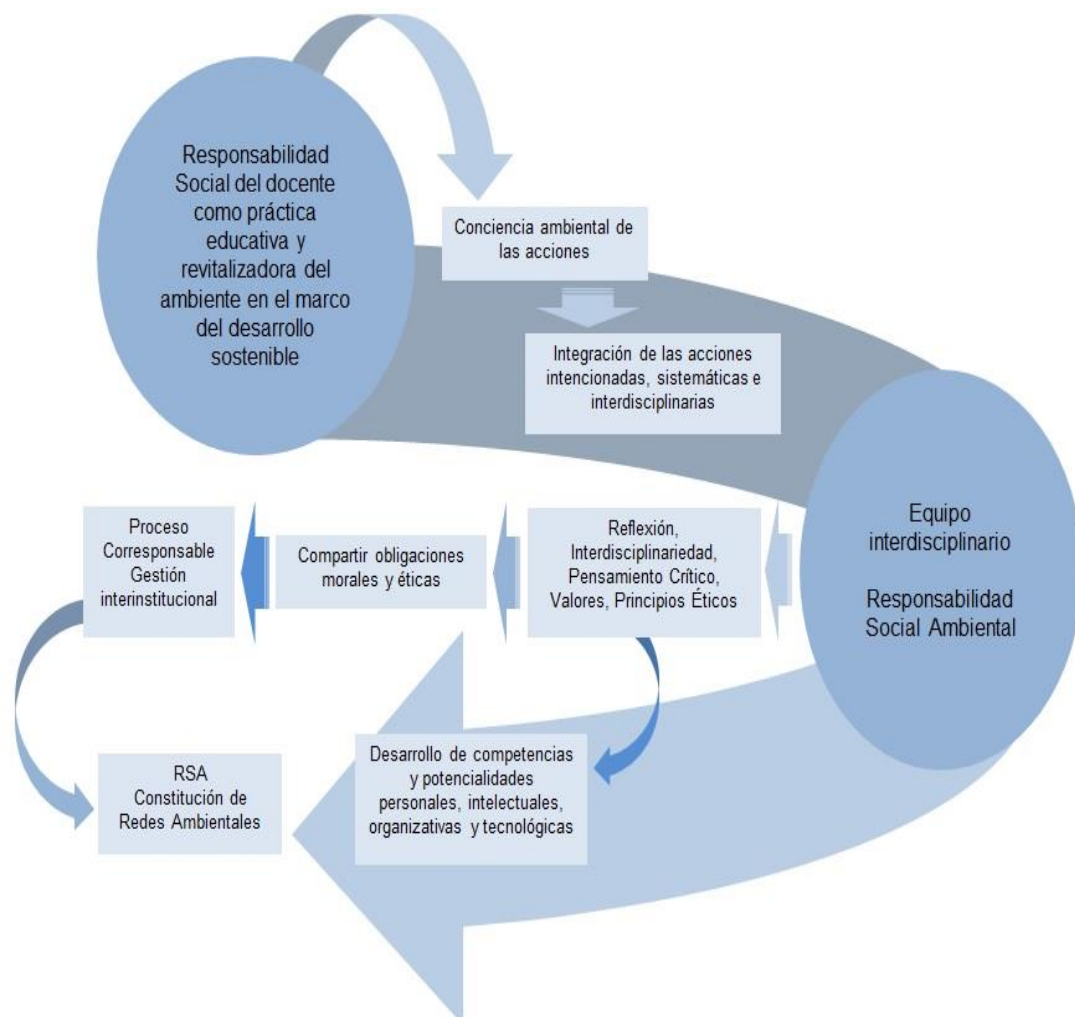


Gráfico 22. Estructura Global de la Aproximación Teórico-práctica.

Socialización del conocimiento construido en la investigación con los actores socioeducativos.

Cuando se investiga se hace con la intención de llenar un vacío de conocimiento, aportar al área del objeto de estudio, solucionar o proveer alternativas ante situaciones determinadas. Por lo que es perentorio que el conocimiento que se construye como una producción intelectual se comparta, divulgue o socialice con la comunidad científico-académica de la que se forma parte, por ello debe estar a disposición de la sociedad o el contexto para el cual se realizó el estudio investigativo. En el caso que nos ocupa, los actores socioeducativos de las instituciones educativas oficiales del municipio Soacha, Cundinamarca.

Al respecto, conviene acotar, de acuerdo con Nava (2007) que, para

...enunciar un proceso de socialización del conocimiento desde el punto de vista educativo es preciso delimitarlo dentro de un contexto de competitividad académica, para proporcionar estrategias de innovación, identidad, proximidad, proyección, desafío, traduciendo como la interiorización, combinación y exteriorización de la investigación, asumiéndola de manera eficiente en una sociedad del conocimiento... (p.41)

En tal sentido, socializar el conocimiento académico es brindarle un mayor rango de importancia a la producción intelectual que se consolida en las instituciones de educación superior, en este caso en los estudios doctorales, a fin de consolidar el capital intelectual como baluarte fundamental dentro de la gestión académica y fortalecer el espíritu competitivo de las masas en relación con la investigación y creación de nuevas ideas, alternativas de solución ante las problemáticas, ofreciéndolas de manera sistemática para satisfacer las necesidades de información de la sociedad en general (Nava, 2007), pero de manera muy específica y fundamental en el aporte que se haga a los contextos donde se realizan las investigaciones.

Como es sabido, la socialización a través de la interacción permite compartir saberes, conocimientos y experiencias; esto se puede hacer por distintos medios o maneras como son las publicaciones en revistas científicas arbitradas, la presentación de ponencias y/o conferencias en eventos académicos, congresos, foros, simposios; además de hacerlo directamente, en primer lugar, con los participantes de la investigación, como en este caso; con el ánimo de que la información sobre el conocimiento construido llegue a las personas interesadas, las instituciones educativas oficiales del municipio Soacha, departamento de Cundinamarca, y poder recibir retroalimentación, aportes, críticas o cuestionamientos que puedan nutrir o reconstruir el producto final de la investigación y de esta manera arribar a algunos acuerdos o acciones a considerar a posteriori, en relación con la problemática abordada.

Partiendo del planteamiento anterior, se hizo la socialización de los hallazgos y de los aportes teórico-prácticos, producto final de la investigación, con los actores socioeducativos, personal directivo, docente, estudiantes y padres de familia de las instituciones escenario de estudio. En este entendido, se programaron encuentros con estos actores, los que debido a la situación actual de pandemia y a fin de cumplir con las medidas de bioseguridad, se realizaron de manera virtual haciendo uso de la aplicación *Google Meet*, en una reunión en línea.

Para llevar a cabo estos encuentros, previo consentimiento del Rector (ver Anexo E) y de los docentes informantes (Anexo F), en primer lugar, se realizó una promoción a través de las diferentes redes sociales de las instituciones, con el fin de difundir los principales aspectos arrojados en esta investigación en beneficio del contexto adyacente a las instituciones educativas objeto de este estudio. Seguidamente, se seccionó al grupo participante de acuerdo con los roles que fungen en la comunidad educativa. De esta manera, se planificaron y realizaron tres encuentros, en total. El primero con directivos y docentes, un segundo encuentro con estudiantes y

el tercero con los padres y representantes, para ello se les envió una invitación a la reunión en línea vía correo electrónico, con el correspondiente *link* o enlace de entrada a la reunión, fecha y hora de la misma (ver Anexo G).

Como estrategia metodológica para socializar el conocimiento se usó el grupo focal, esta técnica, de acuerdo con Mena y Méndez, (2009), se ocupa del estudio de lo que piensan, lo que comparten varios individuos en un proceso de reflexión construida en un espacio común; permite hacer emerger en un ambiente de confianza los discursos, las relaciones complejas de los sujetos con el tema en discusión que pueden escapar a las preguntas concretas; inquietudes, creencias que pueden estar detrás de lo explícito.

Al respecto, Martínez (2006) refiere que, los grupos focales centran su atención e interés en un tema específico de estudio, que le es propio; se conoce también como “grupo de discusión” porque realiza su principal trabajo de búsqueda por medio de la interacción discursiva y contrastación de opiniones de sus miembros. Cabe resaltar que esta técnica fue ventajosa para la socialización, facilitó la discusión, la motivación y participación activa de los actores en un ambiente de interacción progresiva alrededor de la temática en socialización.

En este entendido, una vez iniciadas las reuniones, vía *Google Meet* (ver Anexo H), la investigadora atendiendo a lo agendado saluda y da la bienvenida a todos los participantes, propicia un ambiente de confianza, anima un poco al comienzo para romper el hielo, e invita a todos los miembros a opinar. Seguidamente hizo la presentación del tema en estudio con el apoyo de diapositivas, presentó a los actores educativos involucrados en la investigación, contextualizó un poco para estar en armonía y poder permitir así la interacción entre todos. En este sentido, precisa que no solo se trata de transmitir y acumular un conocimiento, sino que a través de este proceso interactivo se podrán dar a conocer las diferentes situaciones que llevaron a este estudio, así como los análisis y las interpretaciones que se

hicieron para una pronta y futura aplicación de soluciones, se trata entonces de construir con la experiencia que se tiene y con el conocimiento que se está recibiendo, y aportar ideas o acciones a seguir para el beneficio de las instituciones y su entorno inmediato.

Se comenta, que a partir de los hallazgos emergieron cuatro conceptos, aspectos de sumo interés: *Conocimiento/Saber, Valores/Ser, Quehaceres pedagógicos y Promoción de procesos psicológicos*, los cuales conllevan a la aproximación teórico-práctica y con los constructos obtenidos de esta más la experiencia académica de la investigadora se logra presentar los aportes teóricos y una propuesta (aportes prácticos) como vía de intervención en el contexto educativo, todos ellos implícitos en un constructo central sobre la responsabilidad social como practica revitalizadora del ambiente, (ver cuadro de teorización).

La investigadora va desglosando cada uno de los aspectos que conforman el constructo central; pregunta a sus compañeros directivos y docentes para involucrarlos un poco más en el tema: *¿Cómo ven Ustedes la responsabilidad social con el ambiente?* A lo que uno de ellos, informante en la investigación, comenta: ... *“tenemos que ser más conscientes en el cuidado del medio ambiente”*. Como se evidencia en el comentario aparece la *concientización ambiental*, elemento este que forma parte de los aportes teóricos en la categoría *Valores/Ser*; al respecto, la investigadora complementa al referirse al compromiso ético, social y ciudadano de todos los actores educativos, comunidad y familia; resalta como aspecto esencial involucrar a la familia, y manifiesta que, las acciones que se realicen deben tener sentido, ser conscientes, revitalizadoras, acertadas y humanizantes.

Se enfatiza, durante la conversación, en el hecho de integrar acciones educativas interrelacionadas con las diferentes disciplinas del saber, incluso comenta sobre uno de los hallazgos, donde hubo evidencias en cuanto a la no relación de los contenidos, en este sentido participa un docente y afirma: ... *“estamos conscientes que no hay relación de los contenidos, la educación*

ambiental aquí en la institución se trata solo en las asignaturas de ciencias naturales o en actividades aisladas” corroborando de esta manera lo obtenido en la investigación. A lo que la investigadora acota, es por esto que se precisa de un proceso de actualización para los docentes, y de formación para los estudiantes para que empiecen a realizar algunas actividades desde sus hogares, además de acciones educativas ambientales motivadoras, innovadoras y creativas

Al respecto otro docente interviene y señala: *“estamos en un país muy atrasado en cuanto a lo ambiental, bueno no solo Colombia, yo diría que los países latinoamericanos, estamos muy por debajo en comparación con Noruega, Suecia y otros países de Europa....son muy interesantes estas ideas de su proyecto, ya que estas acciones nos competen a todos, pues debemos tener en cuenta que sí tenemos una responsabilidad social con el ambiente...pues porque de nosotros, de la educación dependen muchos procesos...”* sugiere algunas ideas prácticas para la ubicación de los residuos sólidos en las escuelas y para la reutilización de los residuos orgánicos en la producción de compost, abono para las plantas; estas propuestas deben permear el currículo, donde el eje transversal sea la educación ambiental. Evidenciando otro elemento esencial de los aportes teóricos prácticos, *la interdisciplinariedad y la transversalidad* en la categoría *Quehaceres pedagógicos/Hacer*.

En este sentido una docente acota *“creo que el currículo entra a jugar un papel fundamental en todo este proceso de responsabilidad social ambiental sobre todo porque desde el Ministerio de Educación Nacional, ya existen unos lineamientos orientados al desarrollo de proyectos ambientales, tenemos un equipo encargado del mismo, pero la idea es que se maneje desde todas las áreas y por todos los docentes.”* Esto se corresponde con lo obtenido, igualmente, en la categoría *Quehaceres pedagógicos*, en cuanto a la responsabilidad en acción. En este entendido, señala la investigadora, las prácticas educativas deben convertirse en acciones que generen conciencia,

se deben practicar los valores éticos y hacer un trabajo de sensibilización ante la problemática ambiental desde todos los ámbitos, con todos los actores educativos y comunitarios. Hay que transformar los espacios educativos en lugares significativos, donde provoque estar, cuidar y hacer para el bien de todos.

Se trata entonces de tener acciones en pro del desarrollo sostenible, pregunta la investigadora, ¿Por dónde podemos empezar?, en este caso, en la reunión con los estudiantes, algunos de ellos manifestaron: ... *“debemos empezar a trabajar en la escuela, es el lugar donde pasamos más tiempo”*, interviene la autora y sugiere que se debe empezar por casa, por el lugar donde se vive, por las comunidades y lógicamente por las instituciones educativas. Una estudiante reflexiona sobre la contaminación del aire por los incendios y refiere que estos son producto del calentamiento global y que se deben evitar; la investigadora pregunta ¿Ustedes como estudiantes de qué manera pueden contribuir, ante esa situación? ¿Qué aporte puedes hacer ante esa problemática que nos estas comentando? La estudiante señala ... *“que todos intentemos no ocasionar incendios, no quemar papeles, esto contamina...por ejemplo se puede hacer una campaña de sensibilización...”*

La investigadora agrega, debemos ser protagonistas y tomar la iniciativa. Claro está, se necesita apoyo, es un proceso de construcción colectiva, cada uno aporta su granito de arena, las instituciones educativas, los organismos del estado en un *proceso corresponsable de gestión*, donde los actores tengan la propiedad y la capacidad de toma decisiones acertadas en beneficio de todos y del ambiente.

Por todo esto, es importante el saber, el conocer, el proceder y el actuar, sobre todo cuando se trata de responsabilidades socio ambientales, la participación y el intercambio de experiencias es oportuno (Categoría Conocimiento/Saber). La actitud positiva hacia el medio ambiente debe ser nuestra premisa, el sentido de pertenencia, la motivación. Intervienen los padres y representantes en el encuentro y exponen: *“la actitud es muy*

importante, y eso es lo que nos motiva a hacer algo, pero muchas veces no lo ponemos en práctica". ¿Por qué?, ¿Qué nos hace falta para empezar a actuar? pregunta la investigadora *"El compromiso, el sentido de conciencia ambientalista"* señala otro representante. Debe ser el reto de como docentes líderes, emprender el desarrollo y logro de estas competencias y transmitir las a través de las prácticas educativas, de los valores, de las actitudes.

Llevar a cabo todas estas ideas a través de una propuesta, de un plan de formación, de concientización para toda la comunidad educativa, con orientaciones e instrucciones en responsabilidad socio ambiental para canalizar, corregir y solucionar los problemas del ambiente en el contexto de las instituciones educativas oficiales del municipio Soacha. Es por ello que hoy se quiere dar a conocer a través de esta socialización los aportes teóricos y prácticos derivados en este estudio, dirigidos a la revitalización estratégica del ambiente a fin de comprometernos a través de algunas acciones puntuales, ya señaladas en los aportes prácticos, pero que traemos aquí a propósito de la discusión, tales como: El fortalecimiento de la gestión interinstitucional y el establecimiento de alianzas con los organismos públicos nacionales e internacionales. Documentar y mostrar los avances en las diferentes redes sociales incorporando el trabajo socio ambiental a la tecnología de información y comunicación (TIC).

También se sugiere el desarrollo de planes y proyectos con equipos interdisciplinarios en materia de responsabilidad social ambiental. Propiciar intercambios culturales y educativos, a través de la formación de redes sociales y ambientales. Para ello, se requiere participación, trabajo colaborativo, activar el liderazgo integral, potenciar el trabajo práctico, involucrar a la comunidad y establecer acuerdos. Son muchas las acciones por hacer, como se ha dicho antes, el trabajo es de todos y en beneficio de todos y del medio ambiente. Hay que asumir el compromiso ético y moral en la formación con la responsabilidad social ambiental. Hay que transformar el pensamiento y a adoptar una cultura ambientalista. Practicar valores ético

ambientales. Cambiar la actitud pasiva y conformista por una actitud positiva en beneficio de todos y del medio ambiente.

Queda establecido así un compromiso, en el cual, se espera de la integración de los diferentes agentes presentes en el hecho educativo, pues, no es simplemente estructurar acciones en correspondencia con las políticas educativas o posibles lineamientos que direccionan la labor del docente en la escuela. Asimismo, está presente consolidar el proyecto ambiental, en el que se integre desde la rectoría de la institución, docentes, estudiantes, familias. Además, de la posibilidad en consolidar un plan de actualización institucional, grupos de docentes, para la discusión de temas centrados en la responsabilidad social ambiental y desarrollo sostenible, apoyado en fuentes y documentos oficiales internacionales y nacionales.

En tal entendido, es importante enfocarse en la transformación social y responsable; capacitarse a través del conocimiento es el camino para adquirir habilidades y destrezas, así como asumir una actitud positiva hacia la solución de los problemas ambientales. De manera especial, con los estudiantes, se debe incidir en el desarrollo de procesos psicológicos relacionados con el ambiente, en conjunto o de manera simultánea con los contenidos que se desarrollen en las actividades académicas, a fin de formar un ciudadano centrado en principios y valores medioambientales comprometido con la supervivencia del planeta.

En este tenor, siguiendo a Martínez (2006), se corrobora y consolida el conocimiento construido, a través de la socialización, al retornar al campo de investigación, al escenario, y escuchar las voces de los implicados, esto como garantía de confiabilidad, donde el pensamiento colectivo confirma y/o cambia la percepción y conceptualización de la realidad, desde una visión sistémica, holística, dialéctica, donde todo afecta e interactúa con todo, donde cada elemento no sólo se define por lo que es o representa en sí mismo, sino, y especialmente, por su red de relaciones con todos los demás.



Gráfico 23. Socialización del conocimiento

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Finalizada la investigación se exponen en este apartado las conclusiones, reflexiones finales producto de la revisión teórica, del análisis de los datos y de la aproximación teórico-práctica; de esta manera se presentan organizadas de acuerdo a los objetivos que encauzaron el recorrido investigativo en el contexto estudiado. Cabe resaltar que la aplicación de la metodología elegida permitió el tratamiento de la información para captar la realidad, a través de otorgar sentido al objeto de estudio desde las concepciones y prácticas educativas de los informantes, y desde la perspectiva de directivos y estudiantes, lo que permitió derivar elementos constitutivos y constructos teóricos emergentes, que fueron interpretados a la luz de las teorías base y los diferentes referentes consolidándose así una aproximación teórico-práctica. Todo este proceso permitió obtener una visión sobre la responsabilidad social del docente en el contexto de estudio.

De esta manera, sobre el primer objetivo de la investigación. *Analizar la responsabilidad social ambiental desde las concepciones de los docentes y sus prácticas educativas.* Se resalta el hecho de que, tal como se señaló, a partir de los planteamientos de algunos autores, (ver concepciones en marco teórico), el pensamiento, conocimiento, valores, creencias, perspectiva de los docentes, así como su hacer pedagógico forman parte de las concepciones de los docentes, en este sentido, se evidenció en el análisis que, los docentes informantes poseen conocimiento y denotan una visión sostenible al definir la responsabilidad social ambiental y demás elementos conexos, establecer relaciones entre sus significados, y reconocer su importancia desde la interdisciplinariedad y corresponsabilidad de actores claves en el diagnóstico, planificación y ejecución de proyectos, y demás acciones

intencionadas enfocadas hacia el logro de fines y promoción de valores ético ambientales, logrando así la sensibilización y humanización en la formación integral del estudiante.

Todo lo anterior, desde lo teórico, desde lo enunciativo, no obstante esto no se traduce en la práctica, aun cuando los docentes están conscientes del deber ser y en las instituciones cuentan con un Proyecto ambiental (PRAE), no hay aplicabilidad de los criterios de responsabilidad social de manera permanente, las acciones son esporádicas y aisladas, no siempre hay una relación entre los contenidos, lo que contradice la interdisciplinariedad y transversalidad, por otro lado, no hay incorporación de la familia ni el establecimiento de redes.

De manera particular se denota ausencia de formación inicial en el área, y ausencia de planes de capacitación y o actualización en las instituciones educativas, por lo que los docentes más interesados, deben recurrir a la autoformación. Para los docentes la formación institucional sobre RSA es una necesidad y una tarea pendiente, es un asunto del que debe ocuparse las instituciones de la Comuna 3 de forma intencionada, por lo que se deben establecer planes de actualización permanente. La formación y activación son esenciales para la transformación del pensamiento del docente, a fin de consolidar su compromiso ante situaciones adversas en el entorno cercano de la institución, promover, igualmente, actitudes o comportamientos del estudiante ante el deterioro ambiental. Esto requiere de preparación y de la asesoría de especialistas que permitan en este proceso, garantizar la comprensión y sensibilización en lo referente a la RSA.

Como reflexión ante esto se señala que, los profesores deben hacer también una valoración y evaluación propositiva de las prácticas educativas a fin de orientarlas hacia la revitalización del ambiente; en tal sentido, se debe propiciar la incorporación de todos los actores socioeducativos de manera que se puedan planificar y ejecutar propuestas mancomunadas, con estudiantes, padres de familia y otros entes en pro del ambiente, desde todas

las áreas y como una competencia básica para el aprendizaje, por lo que deben evaluar y reestructurar sus proyectos y planificaciones de las distintas áreas para considerar la RSA como un eje transversal en todas las disciplinas.

Sobre el segundo objetivo de investigación. *Caracterizar las percepciones de los directivos y estudiantes en relación con la responsabilidad social del docente como práctica revitalizadora del ambiente, en las I.E oficiales de la Comuna 3, municipio Soacha, departamento de Cundinamarca- Colombia.* Los directivos y estudiantes, como actores participes del hecho educativo, también aportaron sus percepciones sobre lo que, en torno a la revitalización del ambiente, se realiza en este contexto educativo y sobre el rol fundamental del docente en este proceso.

Como se observó en el análisis y en la triangulación de la información, se coincide al afirmar que se ha iniciado un proceso de concientización sobre la problemática ambiental, en principio por los lineamientos y políticas del Ministerio Nacional de Educación, a través de los Proyectos ambientales (PRAE), a partir de los cuales se impulsa los principios de responsabilidad ética ambientales y el desarrollo de procesos psicológicos, aun cuando no de manera constante, según refieren.

Al respecto, cabe resaltar que, consolidar una cultura ambientalista en las instituciones educativas pasa por el compromiso de todos, docentes, directivos, estudiantes a fin de generar un pensamiento diferente donde el conocimiento, profundización, dedicación y constancia inducen al cambio significativo al momento de identificar los problemas en el contexto, especialmente en la formación en valores éticos ambientales. Contar con un PRAE no es suficiente si este no es permanente, globalizador e interdisciplinario. Por el contrario, es reflexionar constantemente acerca de las eventualidades que se suscitan en los entornos escolares en relación con el ambiente, para estructurar acciones en consecuencia, en la búsqueda de

la formación del ciudadano esperado en los documentos bases y en la Constitución Política de Colombia.

Sobre el tercer objetivo de investigación. *Derivar los aportes teórico-prácticos sobre la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en las I.E oficiales de la Comuna 3 del municipio Soacha, departamento de Cundinamarca- Colombia.* Para la construcción de la aproximación teórico-práctica, el proceso de investigación permitió establecer cuatro elementos básicos: Conocimientos/saber, Valores/ser, Quehaceres pedagógicos/hacer y Desarrollo de procesos, organizados en dos conceptos emergentes abarcadores. La correlación entre los elementos derivados permitió finalmente arribar al constructo central. De esta manera, se advierte que cada componente es necesario para comprender la responsabilidad social del docente, determinar y llevar adelante acciones revitalizadoras en pro del ambiente.

Tomando en cuenta lo anterior, se corrobora la importancia de indagar en las concepciones, creencias o teorías implícitas de los docentes, y en las prácticas educativas que se realizan, pues con esto se demostró que en el despliegue de las mismas, estas pueden estar por encima de las teorías explícitas aprendidas de manera formal, la no correspondencia entre lo que los docentes dicen y hacen, lleva a plantearse nuevas interrogantes y a reflexionar sobre la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en la acción.

Igualmente, se resalta que, en el desarrollo de esta tesis se profundizo en planteamientos teóricos en relación con la RSA, la educación ambiental en el marco del desarrollo sostenible desde una postura sistémica, ecológica. Pero, lo importante, es advertir y asumir con propiedad el compromiso ético y moral que se extiende con la formación en RSA, pues, adicionalmente el docente se convierten en el líder en la figura a seguir en las acciones de los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa. Por ello, la seriedad que amerita un proceso de formación, para garantizar una cultura y

estilo de vida en las instituciones educativas basado en valores ético ambientales y así trascender significativamente en la formación integral del estudiante.

En este entendido, se precisa el valor y la necesidad de seguir haciendo investigaciones que establezcan un diálogo entre las distintas técnicas. Lo que, en esta investigación, sin duda, complementó y enriqueció los hallazgos. Esto, en efecto, sirvió de insumo para formular acciones desde lo institucional. Por último, vale señalar que este estudio ha fortalecido y enriquecido la práctica docente e investigativa de la autora, quien funge como docente en las instituciones contexto de la presente tesis doctoral. Queda camino por recorrer, por lo que se recomienda seguir investigando al respecto, igualmente desarrollar en las instituciones educativas los aportes teóricos-prácticos derivados de esta investigación para seguir aportando y apostando por una responsabilidad social revitalizadora del ambiente.

REFERENCIAS

- Aenor, (2005). Asociación Española de normalización y Certificación. Soluciones para la gestión de los riesgos ambientales. España
- Alea, A. (2006). Diagnóstico y potenciación de la educación ambiental en jóvenes universitarios. *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía*. México. 3 (6). Disponible en: <https://www.odiseo.com.mx/2006/01/print/alea-diagnostico.pdf> [Consulta: 2020, agosto 1].
- Alvarado, M. (2010). Responsabilidad Social como Elemento Revitalizador en la Protección del Medio Ambiente en Estudiantes Universitarios. Trabajo de Ascenso para optar a la categoría de Profesora Titular. Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Zulia. Venezuela.
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 9, (2). Caracas, Venezuela.
- Albarracín, S (2017). Concepciones y prácticas de educación ambiental desde la gestión institucional: Un estudio de caso en el nivel preescolar de colegios oficiales de la localidad Antonio Nariño. Bogotá D.C. Tesis de doctorado, no publicada, Universidad Santo Tomás. Disponible <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4077/Albarrac%C3%A9n%20Sandra2017.pdf?sequence=1&isA> [Consulta: 2021, octubre 18]
- Ander-Egg, E. (2003). Métodos y técnicas de investigación social IV. Técnicas para la recogida de datos e información. Buenos Aires: Lumen.
- Ander-Egg, E. (2007). *Introducción a la planificación estratégica*. Buenos Aires: Lumen.
- Aragonés, J. y Américo, M. (1998). Psicología Ambiental. Aspectos conceptuales y metodológicos. En Aragonés, J. y Américo, M. (Eds.) *Psicología Ambiental*. Madrid: Pirámide.
- Arango, C. (2015). Sentidos de la Educación Ambiental para las Formadoras de la Primera Infancia en el Núcleo Educativo 915 de Medellín. Universidad de Manizales. Disponible en red: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2413/Arango%20Londo%C3%B1o%20Claudia%20Patricia%20TESIS.pdf?sequence=1> [Consulta: 2021, junio 1].

- Ariskuren, A. (2009). *Una aproximación al ambiguo concepto de responsabilidad social de la empresa*. México: Editorial McGraw Hill. 2da reimpresión.
- Arroyo, M. (2009). Cualitativo-Cuantitativo: la integración de las dos perspectivas. En: Merlino, A. (coord.) *Investigación cualitativa en Ciencias Sociales*. (195-2008) Buenos Aires: Cengage Learning Argentina.
- Ausubel, D.P., 1968. *Educational Psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston. New York. En GURUCEAGA, A., 2001. *Aprendizaje significativo y educación ambiental*. Tesis doctoral (Resumen en castellano). Universidad Pública de Navarra. Pamplona, pp 334
- Banz, C. (2008). *Convivencia escolar*. Valoras UC. Chile.
- Bellver, C. (2000). *Ecología: de las razones a los derechos*. Granada: Editorial Comares.
- Basto, S. y López, B. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educ.13(2)*, 275-291. Bogotá. Universidad de La Sabana.
- Bergel, S. (2007). Responsabilidad social y salud. *Bioética*. 13 (12).
- Bertalanffy, L. (1968). *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. New York: George Braziller.
- Beynon, P. (2014). *Sistemas de Información. Introducción a la informática en las organizaciones*. Barcelona: Reverté.
- Boyatzis y Mckee (2002). *El líder resonante, crea más*. Barcelona – España: Editorial Plaza y Jânes S.A.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós
- Camperos, M. (2008). La evaluación por competencias, mitos, peligros y desafíos. En *Educere. Foro Universitario*. Año 12, N.º 43, octubre-noviembre-diciembre, 2008. (pp.805-814) [Artículo en línea]. Disponible: <http://ve.scielo.org/pdf/edu/v12n43/art17.pdf> [Consulta: 2021, agosto 1].
- Campos, O. C. (2007). Educación del consumidor y educación ambiental. Reflexiones en un mismo camino. (Documento en línea). Disponible: https://www.miteco.gob.es/ca/ceneam/articulooseopinion/2002_08conde_tcm34-167567.pdf [Consulta: 2021, mayo, 19]

- Camps, V. (2001). *Una vida de calidad*. Barcelona: Ares y Mares.
- Carr, W. (1999). *Una teoría para la educación, Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.
- Carreras, Ll. (2000). *Cómo educar en valores*. Madrid: Editorial Narcea. Madrid.
- Casas, E. (2010). *La Educación Ambiental*. Colombia: Editorial Norma.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2006) *Formación del profesorado en educación superior. Desarrollo curricular y evaluación*. Vol. II. Madrid: McGraw Hill Interamericana de España.
- Castro Pacha E. (2017). Valores éticos y cultura ambiental en la Educación Superior. Universidad Agraria del Ecuador. *Alternativas* 18 (3). pp. 67-74. Disponible en: <http://editorial.ucsg.edu.ec>. Article view. [Consulta: 2021, julio, 29]
- CEMAP (2020). La autoformación. [Documento en línea]. Disponible en <https://grupocemap.org/la-autoformacion/> [Consulta: 2021, mayo, 19]
- Chávez, N. (2007). *Introducción a la investigación educativa*. Maracaibo.
- Chávez Grimaldi Olivia (2016). El concepto del Valor de la Vida bajo el paradigma de la complejidad. *Revista Educación en Valores*. Universidad de Carabobo. Vol 2 N° 26. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/art01>. [Consulta: 2021, julio, 25]
- Chawla, L. (1998). Significant life experiences revisited: A review of research. *Journal of Environmental Education*, 29(3), 11-21
- Creswell, J. W. (2009). The Selection of a Research Design. In: *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (pp. 1-22) 3rd. ed. Thousand Oaks, California, USA: Sage Publications.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Colección Contus. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2001). *Libro verde*. Fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas.
- Contreras, L. (2002). *El libro de los valores*. Bogotá Colombia: Andantino. Malsinet editor.

- Cook, T.D. y Reichardt, Ch.S. (2000). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. 4ª edic. Madrid: Morat.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (2007). *Inteligencia emocional aplicado al liderazgo y las organizaciones*. Caracas – Venezuela: Editorial grupo Norma.
- Deming, W. (1988). *Involucramiento de padres en la educación*. Primera Edición. Madrid.
- DNP (2015), Bases Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018, Departamento Nacional de Planeación, Bogotá.
- Díaz, A. y Angarita, J. (2019). La evaluación para la educación sostenible. Escobar, M. (Coord). *Imbricaciones educativas para el desarrollo humano sostenible*. San Cristóbal: Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2ª edic. México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F y Barrón, C. (2017). El papel de los actores y los procesos de gestión en la concreción de un proyecto curricular. Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis de Potosí, México. Disponible en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0151.pdf> [Consulta: 2021, agosto, 19]
- Dieleman, H. y Juárez-Nájera, M. (2008). ¿Cómo se puede diseñar educación para la sustentabilidad? En: Revista Internacional de Contaminación Ambiental, 24 (3). Disponible en: <https://www.revistascca.unam.mx/rica/index.php/rica/article/view/21624> [Consulta: 2021, mayo, 19]
- Duque Gomes, E., & Mendoza Sarmiento, J. M. (2011). Percepción de los niños entre los 4 y los 6 años de temas ambientales presentados en las campañas educomunicativas de Discovery kids. Bogotá, Colombia.
- Escobar, M. (2018). La investigación. Responsabilidad social universitaria para el desarrollo humano sostenible. *JSSMRR* 1(2).
- Espejel, A., y Castillo, M. I. (2008). Educación Ambiental para el nivel medio superior: propuesta y evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(2), 1-11. Disponible en: <http://www.rieoei.org> [Consulta: 2021, junio, 19]

- Febles, M. (2004), Sobre la necesidad de la formación de una conciencia ambiental. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.
- Fundación Canfranc (2012). Responsabilidad: tuyo, mío, nuestro. [Documento en línea] Disponible: <https://fundacioncanfranc.org/wpcontent/uploads/2012/03/PDF-tema-10-RESPONSABILIDAD.pdf> [Consulta: 2021, julio 27]
- García, E. (2004). El trampolín Fáustico. Ciencia, mito y poder en el desarrollo sostenible. Colección Gorgona. Valencia. España.
- Garrafa (2005). *La responsabilidad social como movimiento orientado al campo de la bioética*. Brasil. CIB.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *El curriculum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Editorial Morata.
- Giordan, A. (1996). ¿Cómo ir más allá de los modelos constructivistas? La utilización didáctica de las concepciones de los estudiantes. *Revista investigación en la escuela*, 28, 7- 22. Disponible en: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/59699> [Consulta: 2021, julio, 19]
- Gobierno Alto Federal de México. (2004). Secretaría del Medio Ambiente.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional en la empresa*. 3ra. Edición. Javier Vergara, S.A. Barcelona – España.
- Gonzáles Abril, H. (2018). Políticas de Educación Ambiental Universitaria y la Responsabilidad Social en la Universidad Andina del Cusco -2017. Universidad Andina del Cusco – Perú. Tesis de Doctorado. Disponible en: <https://repositorio.uandina.edu.pe/handle/20.500.12557/1941> [Consulta: 2021, junio, 19]
- González, I. (2014) El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula. [Artículo en línea] Disponible: https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11816&id_libro=571 [Consulta: 2021, agosto 10]
- Guba, E y Lincon, Y (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. Denzím, N y Lincon, Y. (Eds), Handboock of qualitative research. (pp. 105-117).
- Guédez, V. (2006). *Ética y práctica de la responsabilidad social empresarial. El aporte de la empresa al capital social*. Editorial Planeta. Colección de Temas Gerenciales, Venezuela.

- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER). San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) - Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).
- Guerrero, D. y Ureña, Y. (2019). Educación para el desarrollo humano sostenible y currículo. En: Escobar, M. (Coord). *Imbricaciones educativas para el desarrollo humano sostenible*. San Cristóbal: Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón.
- Guerrero, D. (2015). *Construcción teórica sobre la mediación entre pares en entornos virtuales de aprendizaje para la producción de textos en la educación universitaria, con base en estudio de caso*. Tesis de doctorado no publicada. UNEFA.
- Habermas, J. (2008). El discurso filosófico de la modernidad. Madrid: Katz Editores.
- Hernández, Méndez, Marrero (2020). Una Perspectiva Ética de la formación ambiental del docente de Biología. 16(2) 311-328. Disponible en: <http://scielo.sld.cu> pid=S2077-2955 RNPS:2098 [Consulta: 2021, julio, 20]
- Hernández J. y Ortiz L. (2017). La construcción de responsabilidad socioambiental, a través de la ecocrítica, en estudiantes de ciclos IV y V de los colegios distritales Charry y Nueva Colombia. Tesis de Maestría. Universidad de la Sabana. Colombia. Disponible en: <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/2714> Consulta: 2021, junio, 19]
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ta ed. México: Editorial McGraw-Hill.
- Holahan, C. J. (1982). *Environmental Psychology*. New York: Random House. [Traducido al castellano en 1991, *Psicología Ambiental: Un enfoque general*. México: Limusa].
- Hurtado, J. (2008). El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación. 6ª edic. Caracas: Quirón-Sypal.
- Kluckhohn, C. (1968): Los Valores y las Orientaciones de Valor en la Teoría de la Acción. En: T. Parsons y E. Shils (Eds.): *Hacia una Teoría General de la Acción*. Buenos Aires: Kapeluz.

- Latorre, A.; del Rincón, D.; y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Leff, E. (1998). *Discursos Sustentables*. México: siglo XXI, 6ª. Edición
- Leininger, M. (2003). Criterios de evaluación y crítica en los estudios de evaluación cualitativa. En: Morse, J. (edit.) *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. (pp. 114-138) Medellín: Universidad de Antioquía.
- Ley 115 de febrero 8 de 1994. Congreso de la Republica de Colombia
- Marcos, A. (2003). *Principio de precaución: un enfoque (neo) aristotélico*. Valladolid. España. Universidad de Valladolid.
- Martínez, A. (2001). *Ética ambiental*. Valladolid. España. Universidad de Valladolid.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Venezuela: Trillas.
- Martínez, M. (2013). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. Venezuela: Trillas.
- Mena, A y Méndez, J (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción. *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 49/3 – 25.
- Méndez, C. (2001). *Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación*. 3ª. edic. Bogotá: McGraw-Hill Interamericana.
- Micilio, C. (2006). *Educación ambiental y concientización urbana*. Micilio y asociados.
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). Centro virtual de noticias de la educación. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-275362.html> [Consulta: 2020, julio, 19]
- Ministerio del Medio Ambiente, Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental SINA*. Bogotá. Colombia.
- Ministerio Medio Ambiente. (2001). Módulo de Sensibilización ambiental. [Libro en Línea] Disponible en: <http://pdi.topografia.upm.es/cepeda/Curso2792/Medio Ambiente/Medio Ambiente/MANUAL.PDF> [Consulta: 2021, julio, 31]

- Molina Orozco, J. T. (2019). Concepción de la Educación Ambiental ante la crisis ecológica. *Revista Gestión y Desarrollo Libre*, 4(7).
- Moreno, M. y Azcárate, C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, [en línea], 130 2003, Vol. 21, n. 2, pp. 265-80. Disponible en: <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21935> [Consulta: 2021, junio, 25]
- Nava, R. (2007). Socialización del conocimiento académico con el uso de tecnologías de información y comunicación (TIC). *Enlace* [Revista en línea]. vol.4, n.3, pp. 41-56. Disponible en: <http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-75152007000300004&lng=es&nrm=iso> [Consulta: 2021, septiembre,16]
- Nieto, C. (2003). ¿Por qué no/si actuamos ambientalmente? La mecha entre la mente, conducta y emoción. Disponible en: http://ambiental.uaslp.mx/does/LMNC_Ap030306.pdf [Consulta: 2021, agosto 1]
- Reynoso, J. (2007). Notas sobre la capacitación en México. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 166.) Disponible: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n9/e2.html> [Consulta: 2021, agosto 1]
- Rimari, W. (2021). Educación Ambiental, Actitudes Hacia el Cuidado del Medio Ambiente y su relación con las Competencias para el Desarrollo Sostenible en una Institución Educativa del Nivel Primaria - Periodo Lectivo 2019. Tesis de doctorado, no publicada, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima – Perú. Disponible en: <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5057/Wilfredo%20Tom%20as%20RIMARI%20ARIAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2021, octubre 18].
- Ríos Reyes, G. (2019). La educación ambiental para la sustentabilidad en las políticas y libros de texto en la educación primaria en México. Tesis de Doctorado. Universidad Autónoma del estado de Morelos. Instituto de ciencias de la educación. México. Disponible en: <http://riaa.uaem.mx/xmlui/handle/20.500.12055/844> [Consulta: 2021, junio 21]
- Rivadeneira, E. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente, en la transformación del estudiante universitario. [Artículo en línea].

Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/709/70952383003.pdf> [Consulta: 2021, julio 31].

Rodríguez, G., Gil, J., García, E., (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe.

Roldán, Fuentes y Cuevas. (2014). Programa Universidad Sustentable. UCM. Michoacán México.

Romero, M. (2015). Responsabilidad social: un enfoque humano de gestión educativa en escuelas bolivarianas. Tesis de Doctorado. UNERMB. Zulia Venezuela.

Ruiz, J. (2003). Convivencia escolar y calidad de la educación. Ministerio de educación de Chile y organización de estados iberoamericanos. Chile.

Ruíz Bolívar, C. (2002). Instrumentos de Investigación Educativa. Procedimiento para su diseño y validación. 2ª edic. Barquisimeto: CIDEG.

Olarte-Mejía, D. y Ríos-Osorio, L. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura en los últimos 10 años. *Revista de la Educación Superior* Vol. XLIV (3); No. 175.

Orrego, A. (2010). Responsabilidad Social XVII seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. Universidad Nacional Federico Villareal. Perú.

Organización de Estados Americanos (OEA, 2011). Desarrollo sostenible. Disponible en: http://www.oas.org/es/temas/desarrollo_sostenible.asp [Consulta: 2020, febrero 15]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1992). Declaración de Río sobre el medio ambiente y el desarrollo. Cumbre de la Tierra. Agenda 21. <https://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/riodeclaration.htm> [Consulta: 2021, julio 20]

Organización de las Naciones Unidas (1972). Conferencia de las Naciones Unidas sobre el medio humano. Estocolmo. Disponible en: <https://www.un.org/es/conferences/environment/stockholm1972> [Consulta: 2021, julio 18]

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible.

https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf
[Consulta: 2021, julio 18]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2014). Educación. Disponible en: <http://www.unesco.org/es/the2009worldconferenceonhighereducation/societa>. [Consulta: 2020, junio 15]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2012). Educación para el Desarrollo Sostenible. Instrumentos de aprendizaje y formación. N° 4. https://www.academia.edu/36859477/Educaci%C3%B3n_para_el_Desarrollo_Sostenible_La_Educaci%C3%B3n_para_el_Desarrollo_Sostenible_en_acci%C3%B3n_Instrumentos_de_aprendizaje_y_formaci%C3%B3n_N_4_-2012 [Consulta: 2020, junio 15]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2010). La Lente de la Educación para el Desarrollo Sostenible. Instrumentos de aprendizaje y formación. N° 2. Sector de Educación de la UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001908/190898s.pdf> [Consulta: 2020, marzo 15]

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-OCDE. (2016). La educación en Colombia. Revisión de políticas nacionales de educación. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf [Consulta: 2021, octubre 15]

Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.

Ortega, E. (2005). Derechos Humanos y Desarrollo Humano Sustentable, en *Revista de Desarrollo Humano*, disponible en: www.revistadesarrollohumano.org/temas05.asp [Consulta: 2021, agosto 15]

Osorio, V. (2004). La responsabilidad social como argumento ciudadano. [Documento en Línea] Disponible en: <http://merlinescas.blogspot.com/2010/03/responsabilidad-social-como-argumento.html> [Consulta: 2020, febrero 15]

Pabón, C. (1999). Reflexiones sobre el quehacer pedagógico. [Documento en línea]. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/319409515_Reflexiones_sobre_el_quehacer_pedagogico [Consulta: 2019, julio 26].

- Papa Francisco. (2015). Carta encíclica Laudato si' N° 52. Sobre el cuidado de la casa común Disponible en: https://www.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si_sp.pdf [Consulta: 2021, julio 26].
- Parra y Angarita (2019). Los relatos de vida y la interacción teórica en la construcción de identidad humana sostenible. En: Escobar, M. (Coord). *Imbricaciones educativas para el desarrollo humano sostenible*. San Cristóbal: Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón.
- Pavón, O (2013). Enfoques psicológicos en el estudio del aprendizaje. Disponible en: <https://prezi.com/zggrsrpmzoz-/enfoques-psicologicos-en-el-estudio-del-aprendizaje/> [Consulta: 2020, febrero 15]
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Piñero (2008). Metodología y praxis comunitaria. Talleres Santa Rita. Zulia. Venezuela.
- Podas, P. (2000). *El ambiente*. México: Visor.
- Pozo, J. (2001). *Aprendices y maestros, la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez Echeverría, M. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En Pozo, J., Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M. Martín, E. y De la Cruz, M. (Eds.). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 95-132). Barcelona: Graó.
- Puig, J. (2009). *Aprendizaje Servicio: Educación y Compromiso Cívico*. España Ediciones Octaecho.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sauvé, L. (2011). www.ambiente.gov.ar. www.ambiente.gov.ar: Disponible en: <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/ea/descargas/sauve01.pdf> [Consulta: 2021 junio 20]

- Sauvé, L. (2005). Una cartografía de corrientes en educación ambiental En: Sato, M. et Carvalho, I. (Dir.). *Educação ambiental - Pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed.
- Sauvé, L. (1994). *Pour une Éducation relative a l'Environnement*. Montreal: Guérin
- Schwartz, H. (1994). Are the Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values? *Journal of Social Issues*. N.50: 19-45.
- Silva, A. y Aragón, L. (2000). Lo cualitativo y lo cuantitativo, dos de los protagonistas actuales de las disputas en ciencias sociales. *Educar*, 12. Metodología cualitativa. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_24/nr_283/a_3662/3662.htm [Consulta, 2021, junio, 20]
- Srikantia y Fry (2010). *Appreciative Capacity Building: A Self-Referential*.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez, M. (2007). El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza. Tesis de doctorado. Tarragona: Universidad Rovira i Virgili. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=8123> [Consulta, 2021, junio, 20]
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative Research: analysis types and software tools*. Londres: RoutledgeFalmer
- Tobasura y Sepulveda (s/f). Material mimeografiado.
- Tobón, S. (2010). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo*. Colombia: Editorial Digprint.
- Tünnermann, C. (2010), Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. *Universidades UDUAL*, México, n. 47, pp. 31 - 46. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37318570005.pdf> [Consulta: 2020, febrero 15]
- Useche, L. y Merchán, N. (2019). Actitudes ambientales frente a los retos de la sostenibilidad. En: Escobar, M. (Coord). *Imbricaciones educativas para*

el desarrollo humano sostenible. San Cristóbal: Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón.

- Vaillant, D. (2016). El desarrollo profesional y su incidencia en la tarea del maestro. *Magisterio*. [Revista en línea] Vol. 78. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/304777959_El_desarrollo_profesional_y_su_incidencia_en_la_tarea_del_maestro/link/577a4ec308ae213761c9aefb/download. [Consulta: 2020. Mayo, 7]
- Vallayes, F. (2006). Breve marco teórico de responsabilidad social universitaria, en CD: Responsabilidad social universitaria. Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social (RED), Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID. Disponible en: <http://rsuniversitaria.org/web/images/stories/BreveMarcoTeodelaResponsabilidadSocialUniv.pdf>. [Consulta: 2021 junio 20]
- Vargas C., Medellín J., Vázquez L., Gutiérrez E. (2011). Actitudes ambientales en los estudiantes de nivel superior en México. LunaAzul. ISSN 1909-2474
- Vygotsky, L. S. (1979). *Psicología y pedagogía*. Madrid, España: Akal.
- Zuluaga, J. F. (2017). Relación entre conocimientos, saberes y valores: un afán por legitimar los saberes más allá de las ciencias. *Rev.investig.desarro.innov*, 8(1), 61-76. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/ridi/v8n1/2389-9417-ridi-8-01-61.pdf> [Consulta: 2021 junio 21]

ANEXOS

ANEXO A

GUIÓN DE ENTREVISTA

Datos Generales

Lugar: _____ Fecha: _____

Informante Clave /Código: _____

Perfil del Informante

Título Universitario: _____

Años de trabajo como docente en la institución. _____

1. ¿Qué es para usted la responsabilidad social?
2. Mencione ejemplos de su quehacer pedagógico donde utiliza la responsabilidad social.
3. ¿Qué entiende por Educación ambiental y desarrollo sostenible?
4. ¿Cómo relaciona en sus actividades pedagógicas la educación ambiental y la responsabilidad social?
5. ¿Qué significa para usted la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente?
6. ¿Qué importancia le atribuye a la responsabilidad social como práctica revitalizadora del ambiente en la formación del educando?
7. ¿Qué principios de responsabilidad social ético-ambientales conoce?
8. ¿Entre los principios de ética, compromiso, valores comunitarios, solidaridad, espíritu de convivencia, cuales promueve entre sus estudiantes?
9. Describa cómo ha sido su formación sobre educación ambiental.
10. En momentos de emergencia mundial en salud (pandemia) ¿cómo relaciona la responsabilidad social ambiental y el valor de la vida?
11. Mencione una acción personal que muestre su responsabilidad social ambiental en su comunidad y en su institución educativa.
12. ¿Qué prácticas educativas en pro del ambiente desarrolla en la institución y aula de clase?
13. ¿De qué manera introduce estas prácticas en su quehacer pedagógico?
14. ¿Cuáles estrategias emplea en el proceso de enseñanza y aprendizaje para promover el cuidado del ambiente?
15. ¿Cuáles estrategias emplea para la realización de actividades extra aula en pro del ambiente?
16. ¿Qué recursos emplea?
17. ¿De qué manera, cree que influye el contexto en las prácticas educativas que realiza?
18. ¿Cómo adecua los contenidos programáticos al contexto y a las necesidades de los estudiantes?
19. ¿Qué acciones realiza para la inclusión de los padres en las prácticas educativas en pro del cuidado del ambiente?
20. ¿Qué mecanismos o acciones emplea para desarrollar conductas responsables ante el cuidado del ambiente?
21. Describa las acciones que en su institución presenta el PRAE; Proyecto ambiental escolar
22. ¿Con cuáles estrategias pedagógicas trabaja la concienciación ambiental?

23. ¿Considera importante y relacionante los problemas ambientales y los sucesos de emergencia pandémica actualmente? Explique por qué y cómo
24. ¿Considera relacionante la sustentabilidad, la humanización para mayor responsabilidad social? Explique cómo y por qué
25. ¿Con cuáles actividades ayudaría para que desde la escuela se forme responsabilidad social?
26. ¿Actualmente consideras esas actividades en su quehacer pedagógico?
27. ¿Recibe formación institucional para el trabajo pedagógico referido a la responsabilidad social? Reunión de equipos de trabajo docentes, directivos o del MEN.
28. ¿Los organismos proambientales de la comunidad mantienen trabajo de acción pedagógica conjuntamente con la institución donde usted trabaja o en las demás instituciones de la comuna 3? ¿De qué manera?
29. ¿Qué procesos psicológicos se deben activar y/o desarrollar en los estudiantes en la educación ambiental (relacionados con el conocimiento ambiental)

ANEXO B
CUESTIONARIO

INSTRUMENTO CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS DIRECTIVOS DE LAS I.E. OFICIALES DE LA COMUNA 3 DEL MUNICIPIO SOACHA, COLOMBIA.

Instrucciones: Apreciado _____. A continuación, se le presentan un conjunto de 36 preguntas, con las alternativas que se le encasillan, tales como: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Pocas veces (2), y Nunca (1), léalas cuidadosamente y marque con una X en la casilla que a su juicio considere pertinente y adecuada en cada indicador. De más está decirle que su información será tratada de manera confidencial.

		ALTERNATIVAS				
N°	Items - Variable: Responsabilidad social del docente como practica educativa revitalizadora del ambiente	S	CS	AV	PV	N
Enunciado: usted como DIRECTIVO considera que los docentes en la institución educativa garantizan la revitalización estratégica del ambiente porque:						
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales Indicador: Conducta ética						
1	Establecen normas para que los estudiantes interactúen con el ambiente institucional					
2	Promueven el cumplimiento de reglas entre estudiantes evitando daños ambientales dentro y fuera de la institución					
3	Generan entusiasmo entre los miembros de la comunidad educativa por divulgar normas de comportamiento ambiental en la institución					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales Indicador: Compromiso						
4	Demuestran disposición personal para resolver problemas ambientales mediante la colaboración de los miembros de la comunidad educativa					
5	Realizan prácticas educativas para recuperar residuos sólidos que pueden ser reutilizados como materiales de aprendizaje en la institución					
6	Hacen encuentros ambientales para intercambiar formas comportamiento ético en el entorno comunal					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales Indicador: Solidaridad						
7	Realizan jornadas para el mantenimiento y conservación del ambiente institucional					
8	Promueven charlas estudiantiles en conservación ambiental					
9	Proyectan programas educativos donde se relevan escenas de solidaridad entre los grupos humanos					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales Indicador: Equidad social						
10	Dedican horas de clase para discutir contenidos en materia ambiental					
11	Inician prácticas educativas para desarrollar programas ambientales en beneficio de la comunidad					

12	Distribuyen responsabilidades entre los distintos miembros de la comunidad que participan en programas de beneficio social					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales						
Indicador: Valores comunitarios						
13	Preparan estudiantes para preservar áreas culturales dentro en la comunidad					
14	Desarrollan actividades revitalizadoras en sitios recreativos de la comunidad					
15	Fomentan valores de respeto para la apreciación ambiental					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales						
Indicador: Espíritu de convivencia						
16	Reúnen estudiantes y padres de otras instituciones educativas para transmitir ideas sobre proyectos de conservación ambiental					
17	Celebran actividades culturales asociadas al cuidado del ambiente institucional					
18	Confirman redes de estudiantes para el disfrute de espacios ambientales					
Dimensión: Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa						
Indicador: Revalorización para la sustentabilidad						
19	Integran padres en proyectos educativos dirigidos a recuperar espacios internos que contribuyan a la formación integral del estudiante					
20	Recuperan áreas ambientales para impulsar proyectos sustentables aprovechando la participación de la comunidad					
21	Capacitan estudiantes para garantizar la promoción de proyectos educativos que promuevan la productividad y el desarrollo local ambiental					
Dimensión: Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa						
Indicador: Humanización						
22	Realizan con estudiantes diagnósticos participativos sobre el ambiente institucional					
23	Conforman redes humanas dentro de la comunidad educativa para organizar proyectos a favor de la conservación ambiental					
24	Defienden normas sobre el aprovechamiento razonable de los recursos naturales					
Dimensión: Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa						
Indicador: Concientización ambiental desde las prácticas del PRAE						
25	Planifican PRAE para mejorar la calidad de vida de la comunidad estudiantil					
26	Promueven estrategias de aprendizaje durante el desarrollo de los PRAE					
27	Establecen objetivos de comportamiento estudiantil frente a las dificultades presentadas en el desarrollo del PRAE					
Dimensión: Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental						
Indicador: Percepción ambiental						
28	Realizan prácticas extraescolares para identificar espacios ambientales en la comunidad					
29	Permiten que los estudiantes defiendan los derechos ambientales que tienen respecto al disfrute y uso que tienen de espacios en la comunidad					

30	Sensibilizar estudiantes y padres para evitar daños ambientales					
----	-----------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

Dimensión: Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental
Indicador: Aprendizaje ambiental

31	Desarrollan prácticas cognitivas para diagnosticar elementos que contaminan el entorno institucional					
32	Permiten el intercambio de saberes estudiantiles relacionados al aprendizaje ambiental					
33	Aprovechan los saberes cotidianos de la comunidad para resolver problemáticos sobre aprendizaje ambiental					

Dimensión: Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental
Indicador: Comportamiento ambiental

34	Evalúan impactos ambientales generados por el uso y disfrute de la comunidad					
35	Establecen prácticas estratégicas para asegurar el aprovechamiento adecuado de los espacios ambientales dentro de la comunidad estudiantil					
36	Definen manuales de comportamiento ambiental					

INSTRUMENTO CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE SOACHA COLOMBIA.

Instrucciones: Apreciado _____. A continuación, se le presentan un conjunto de 36 preguntas, con las alternativas que se le encasillan, tales como: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Pocas veces (2), y Nunca (1), léalas cuidadosamente y marque con una X en la casilla que a su juicio considere pertinente y adecuada en cada indicador. De más está decirle que su información será tratada de manera confidencial.

N°	Itemes - Variable: Responsabilidad social del docente como practica educativa revitalizadora del ambiente	ALTERNATIVAS				
		S	CS	AV	PV	N
Enunciado: Usted como ESTUDIANTE considera que los docentes en la institución educativa garantizan la revitalización estratégica del ambiente porque						
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales Indicador: Conducta ética						
1	Establecen normas para que los estudiantes interactúen con el ambiente institucional					
2	Promueven el cumplimiento de reglas entre estudiantes evitando daños ambientales dentro y fuera de la institución					
3	Generan entusiasmo entre los miembros de la comunidad educativa por divulgar normas de comportamiento ambiental en la institución					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales Indicador: Compromiso						
4	Demuestran disposición personal para resolver problemas ambientales mediante la colaboración de los miembros de la comunidad educativa					
5	Realizan prácticas educativas para recuperar residuos sólidos que pueden ser reutilizados como materiales de aprendizaje en la institución					
6	Hacen encuentros ambientales para intercambiar formas de comportamiento ético en el entorno comunal					
7	Realizan jornadas para el mantenimiento y conservación del ambiente institucional					
8	Promueven charlas estudiantiles en conservación ambiental					
9	Proyectan programas educativos donde se relevan escenas de solidaridad entre los grupos humanos					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales Indicador: Equidad social						
10	Dedican horas de clase para discutir contenidos en materia ambiental					
11	Inician prácticas educativas para desarrollar programas ambientales en beneficio de la comunidad					
12	Distribuyen responsabilidades entre los distintos miembros de la comunidad que participan en programas de beneficio social					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales Indicador: Valores comunitarios						

13	Preparan estudiantes para preservar áreas culturales dentro en la comunidad					
14	Desarrollan actividades revitalizadoras en sitios recreativos de la comunidad					
15	Fomentan valores de respeto para la apreciación ambiental					
Dimensión: Principios de responsabilidad ético-ambientales						
Indicador: Espíritu de convivencia						
16	Reúnen estudiantes y padres de otras instituciones educativas para transmitir ideas sobre proyectos de conservación ambiental					
17	Celebran actividades culturales asociadas al cuidado del ambiente institucional					
18	Confirman redes de estudiantes para el disfrute de espacios ambientales					

Dimensión: Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa						
Indicador: Revalorización para la sustentabilidad						
19	Integran padres en proyectos educativos dirigidos a recuperar espacios internos que contribuyan a la formación integral del estudiante					
20	Recuperan áreas ambientales para impulsar proyectos sustentables aprovechando la participación de la comunidad					
21	Capacitan estudiantes para garantizar la promoción de proyectos educativos que promuevan la productividad y el desarrollo local ambiental					
Dimensión: Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa						
Indicador: Humanización						
22	Realizan con estudiantes diagnósticos participativos sobre el ambiente institucional					
23	Conforman redes humanas dentro de la comunidad educativa para organizar proyectos a favor de la conservación ambiental					
24	Defienden normas sobre el aprovechamiento razonable de los recursos naturales					
Dimensión: Finalidades que orientan la responsabilidad social como práctica educativa						
Indicador: Concientización ambiental desde las prácticas del PRAE						
25	Planifican PRAE para mejorar la calidad de vida de la comunidad estudiantil					
26	Promueven estrategias de aprendizaje durante el desarrollo de los PRAE					
27	Establecen objetivos de comportamiento estudiantil frente a las dificultades presentadas en el desarrollo del PRAE					
Dimensión: Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental						
Indicador: Percepción ambiental						
28	Realizan prácticas extraescolares para identificar espacios ambientales en la comunidad					
29	Permiten que los estudiantes defiendan los derechos ambientales que tienen respecto al disfrute y uso que tienen de espacios en la comunidad					
30	Sensibilizar estudiantes y padres para evitar daños ambientales					

Dimensión: Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental					
Indicador: Aprendizaje ambiental					
31	Desarrollan prácticas cognitivas para diagnosticar elementos que contaminan el entorno institucional				
32	Permiten el intercambio de saberes estudiantiles relacionados al aprendizaje ambiental				
33	Aprovechan los saberes cotidianos de la comunidad para resolver problemáticos sobre aprendizaje ambiental				
Dimensión: Procesos psicológicos relacionados con el conocimiento ambiental					
Indicador: Comportamiento ambiental					
34	Evalúan impactos ambientales generados por el uso y disfrute de la comunidad				
35	Establecen prácticas estratégicas para asegurar el aprovechamiento adecuado de los espacios ambientales dentro de la comunidad estudiantil				
36	Definen manuales de comportamiento ambiental				

ANEXO C

. CONSTANCIAS DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

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

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Arely Díaz Peña, con título de Dra en Educación a través de la presente, manifiesto que he validado los instrumentos: Guion de Entrevista y Cuestionario elaborados Nubia Consuelo Salgado Higuera, para la recolección de información de la investigación que realiza, titulada: RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE.

Considero que los instrumentos presentados son aceptables para la búsqueda de información en la investigación descrita anteriormente. Los instrumentos cumplen con criterios como: Relevancia del tema en el campo educativo, relación de preguntas e ítems con las intenciones de los objetivos. Se recomienda la ampliación de preguntas al guion de la entrevista resaltadas en el texto. La optimización de las mismas que da sujeta a la finalidad de la investigadora.

En San Cristóbal, a los 30 días del mes de junio 2021.


Arely Díaz Peña
CI : 9223857

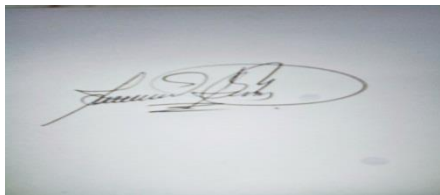
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Marvelis C. Gómez Navarro, con título de Dra. en Educación, a través de la presente manifiesto que he validado los instrumentos: Guion de Entrevista y Cuestionario elaborados por Nubia Consuelo Salgado Higuera, estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, para la recolección de información de la investigación que realiza, titulada: RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE.

Considero que la estructura presentada para el Guion de entrevista y cuestionario constituye significativamente la pertinencia, aporte, originalidad y factibilidad entre los objetivos concretos con las categorías iniciales. Luego de incorporar las sugerencias puede ser aplicado.

En San Cristóbal, a los 18 días del mes de junio de 2021.



MARVELIS C. GÓMEZ NAVARRO
Experto
C.I. 9216118

ANEXO D

PRUEBA DE CONFIABILIDAD

→ Análisis de fiabilidad

[Conjunto_de_datos0] C:\Archivos de programa\SPSS\data variable laura retamozo.sav

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

Casos	Válidos	N	%
	Válidos	12	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	12	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,860	30

The screenshot shows the SPSS 'Resultados confiabilidad laura retamozo' window. The left sidebar displays a tree view of the analysis results, with 'Escala: TODAS LAS VARIABLES' selected. The main window contains two tables: 'Alfa de Cronbach' and 'Estadísticos de los elementos'.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,860	30

Estadísticos de los elementos	Media	Desviación típica	N
T1	4,50	,522	12
I2	4,25	,452	12
I3	4,42	,669	12
I4	4,25	,452	12
I5	4,67	,492	12
I6	4,50	,522	12
I7	4,25	,452	12
I8	4,42	,669	12
I9	4,25	,452	12
I10	4,67	,492	12
I11	4,50	,522	12
I12	4,25	,452	12
I13	4,42	,669	12
I14	4,25	,452	12
I15	4,67	,492	12
I16	4,50	,522	12
I17	4,25	,452	12
I18	4,42	,669	12
I19	4,25	,452	12
I20	4,67	,492	12
I21	4,50	,522	12
I22	4,25	,452	12
I23	4,42	,669	12
I24	4,25	,452	12
I25	4,67	,492	12
I26	4,50	,522	12
I27	4,25	,452	12
I28	4,42	,669	12
I29	4,25	,452	12
I30	4,67	,492	12

ANEXO E

AUTORIZACIÓN DEL RECTOR PARA LA SOCIALIZACIÓN

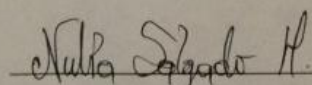
Soacha, 14 de Septiembre de 2021

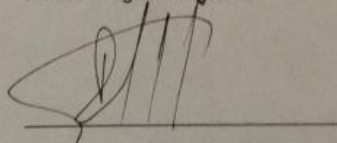
REFERENCIA: Socialización con actores de la comunidad educativa

Cordial saludo

Como docente investigadora integrante de la Institución Educativa Manuela Beltrán, solicito autorización para llevar a cabo la socialización con los diferentes actores de la comunidad educativa: estudiantes, padres de familia, docentes y directivos; de la investigación "RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE" con el fin de enriquecer las conclusiones construidas durante el desarrollo de la misma, las cuales trascenderán en beneficio del ambiente en nuestra comunidad educativa.

Cordialmente


Nubia Salgado Higuera


Autorización Directivo Docente
Dumar Amadio Prieto Amadio

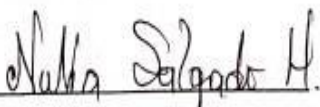
ANEXO F
AUTORIZACIÓN DE DOCENTES INFORMANTES PARA LA
SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS ENTREVISTA

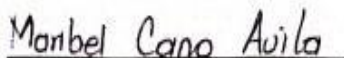
REFERENCIA: Socialización aportes de entrevista

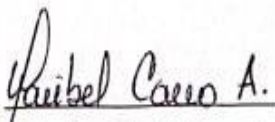
Cordial saludo

Como docente investigadora integrante de la Institución Educativa Manuela Beltrán, solicito autorización para socializar con la comunidad educativa, los aportes obtenidos a partir de la entrevista ejecutada en el marco de la investigación "RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE" con el fin de enriquecer las conclusiones construidas durante el desarrollo de la misma, las cuales trascenderán en beneficio del ambiente en nuestra comunidad educativa.

Cordialmente


Nubia Salgado Higuera


Nombre del docente


Autorización del docente

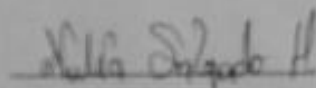
Soacha, 8 de Septiembre de 2021

REFERENCIA: Socialización aportes de entrevista

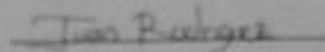
Cordial saludo

Como docente investigadora integrante de la Institución Educativa Manuela Beltrán, solicito autorización para socializar con la comunidad educativa, los aportes obtenidos a partir de la entrevista ejecutada en el marco de la investigación "RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE" con el fin de enriquecer las conclusiones construidas durante el desarrollo de la misma, las cuales trascenderán en beneficio del ambiente en nuestra comunidad educativa.

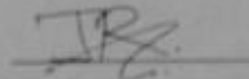
Cordialmente



Nubia Salgado Higuera



Nombre del docente



Autorización del docente

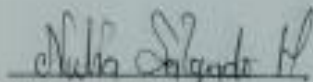
Soacha, 8 de Septiembre de 2021

REFERENCIA: Socialización aportes de entrevista

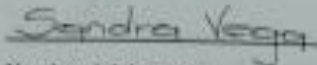
Cordial saludo

Como docente investigadora integrante de la Institución Educativa Manuela Beltrán, solicito autorización para socializar con la comunidad educativa, los aportes obtenidos a partir de la entrevista ejecutada en el marco de la investigación "RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE" con el fin de enriquecer las conclusiones construidas durante el desarrollo de la misma, las cuales trascenderán en beneficio del ambiente en nuestra comunidad educativa.

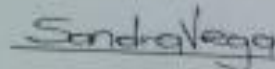
Cordialmente



Nubia Salgado Higüera



Nombre del docente



Autorización del docente

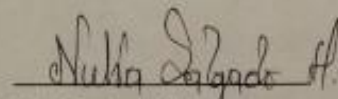
Soacha, 8 de Septiembre de 2021

REFERENCIA: Socialización aportes de entrevista

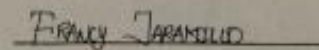
Cordial saludo

Como docente investigadora integrante de la Institución Educativa Manuela Beltrán, solicito autorización para socializar con la comunidad educativa, los aportes obtenidos a partir de la entrevista ejecutada en el marco de la investigación "RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE" con el fin de enriquecer las conclusiones construidas durante el desarrollo de la misma, las cuales trascenderán en beneficio del ambiente en nuestra comunidad educativa.

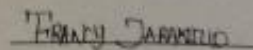
Cordialmente



Nubia Salgado Higuera



Nombre del docente



Autorización del docente

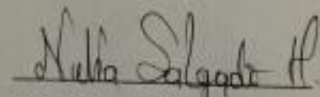
Soacha, 8 de Septiembre de 2021

REFERENCIA: Socialización aportes de entrevista

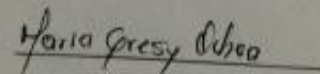
Cordial saludo

Como docente investigadora integrante de la Institución Educativa Manuela Beltrán, solicito autorización para socializar con la comunidad educativa, los aportes obtenidos a partir de la entrevista ejecutada en el marco de la investigación "RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE" con el fin de enriquecer las conclusiones construidas durante el desarrollo de la misma, las cuales trascenderán en beneficio del ambiente en nuestra comunidad educativa.

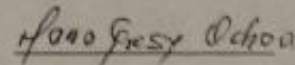
Cordialmente



Nubia Salgado Higuera



Nombre del docente



Autorización del docente

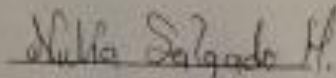
Soacha, 8 de Septiembre de 2021

REFERENCIA: Socialización aportes de entrevista

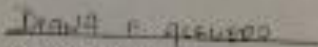
Cordial saludo

Como docente investigadora integrante de la institución Educativa Manuela Beltrán, solicito autorización para socializar con la comunidad educativa, los aportes obtenidos a partir de la entrevista ejecutada en el marco de la investigación "RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE" con el fin de enriquecer las conclusiones construidas durante el desarrollo de la misma, las cuales trascenderán en beneficio del ambiente en nuestra comunidad educativa.

Cordialmente



Nubia Selgado Higuera



Nombre del docente



Autorización del docente

ANEXO G

INVITACIÓN A LA SOCIALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO

INVITACIÓN COMUNIDAD EDUCATIVA

Cordial saludo

Están cordialmente invitados a la socialización de la investigación:
“Responsabilidad social del docente como practica revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible”

En el siguiente horario:
Estudiantes 16 de Septiembre 12 m
Padres 17 de Septiembre 12 m
Docentes 20 de Septiembre 2 pm

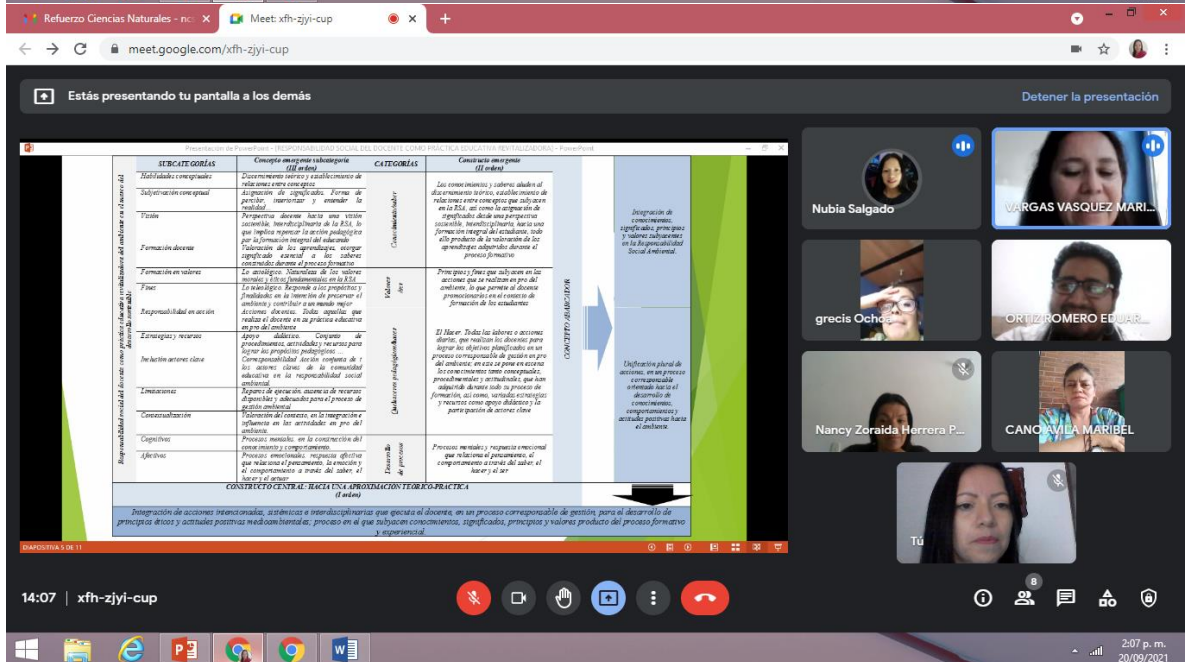
Por favor conectarse por el link <https://meet.google.com/xfh-zjyi-cup>

Cordialmente,
Nubia Salgado Higuera
Docente Ciencias Naturales

ANEXO H

SOCIALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO/ GOOGLE MEET

SOCIALIZACIÓN DOCENTES
20 DE SEPTIEMBRE
HORA: 2 pm
8 PARTICIPANTES



Refuerzo Ciencias Naturales - no: x Meet: xfh-zjyi-cup

meet.google.com/xfh-zjyi-cup

Estás presentando tu pantalla a los demás

Detener la presentación

ASPECTOS ESENCIALES PARA LA RESPONSABILIDAD SOCIAL AMBIENTAL

- ▶ Reflexión
- ▶ Principios de ética
- ▶ Interdisciplinariedad
- ▶ Pensamiento crítico
- ▶ Promoción de valores
- ▶ Trabajo adyacente al entorno

14:08 | xfh-zjyi-cup

2:08 p. m. 20/09/2021

Refuerzo Ciencias Naturales - no: x Meet: xfh-zjyi-cup

meet.google.com/xfh-zjyi-cup

Estás presentando tu pantalla a los demás

Detener la presentación

14:08 | xfh-zjyi-cup

2:08 p. m. 20/09/2021

Refuerzo Ciencias Naturales - no... Meet: xfh-zjyi-cup

meet.google.com/xfh-zjyi-cup

Estás presentando tu pantalla a los demás Detener la presentación

Presentación de PowerPoint - (RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA) - PowerPoint

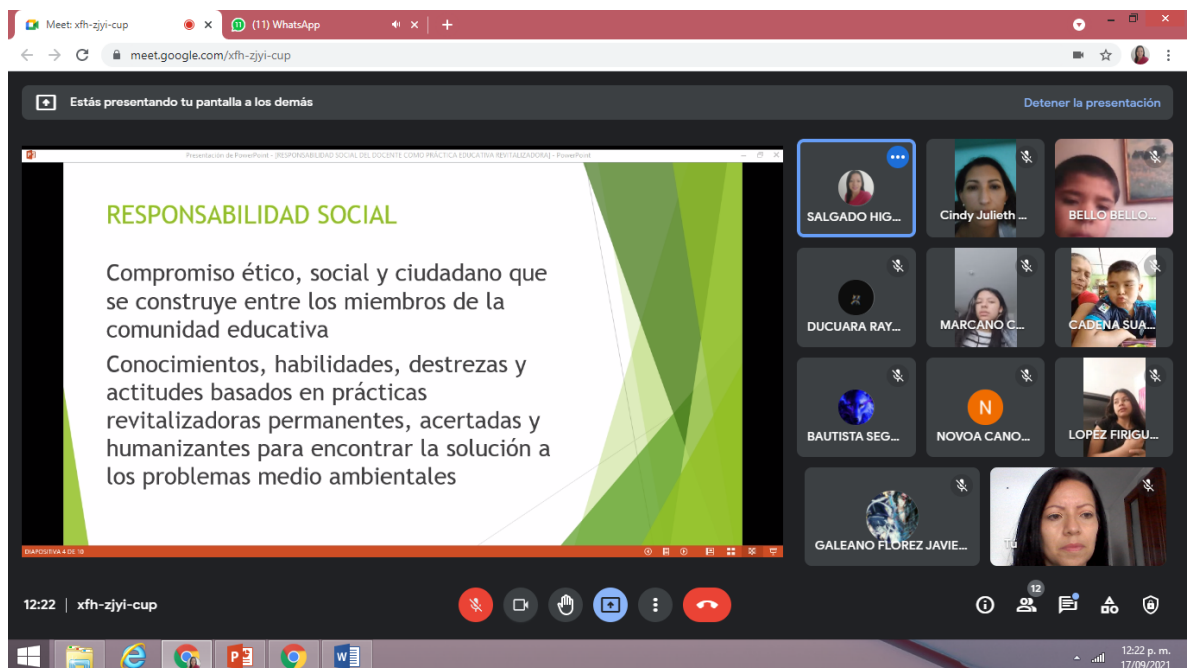
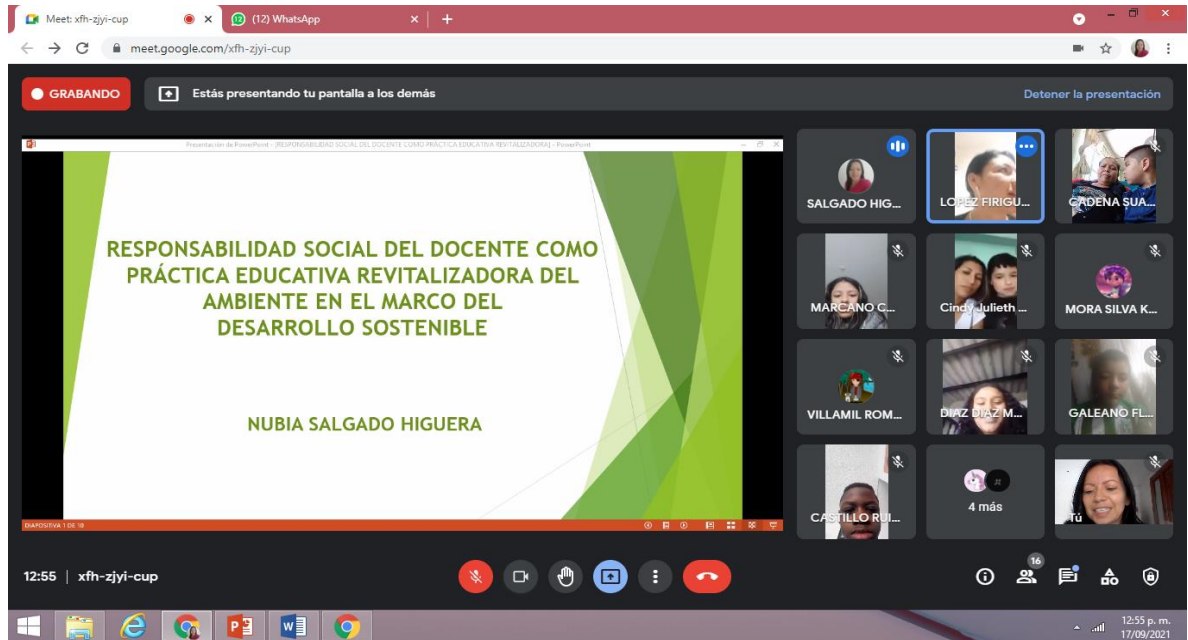
ES COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD DE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD SUMARSE AL TRABAJO EN EQUIPO EN PRO DEL AMBIENTE

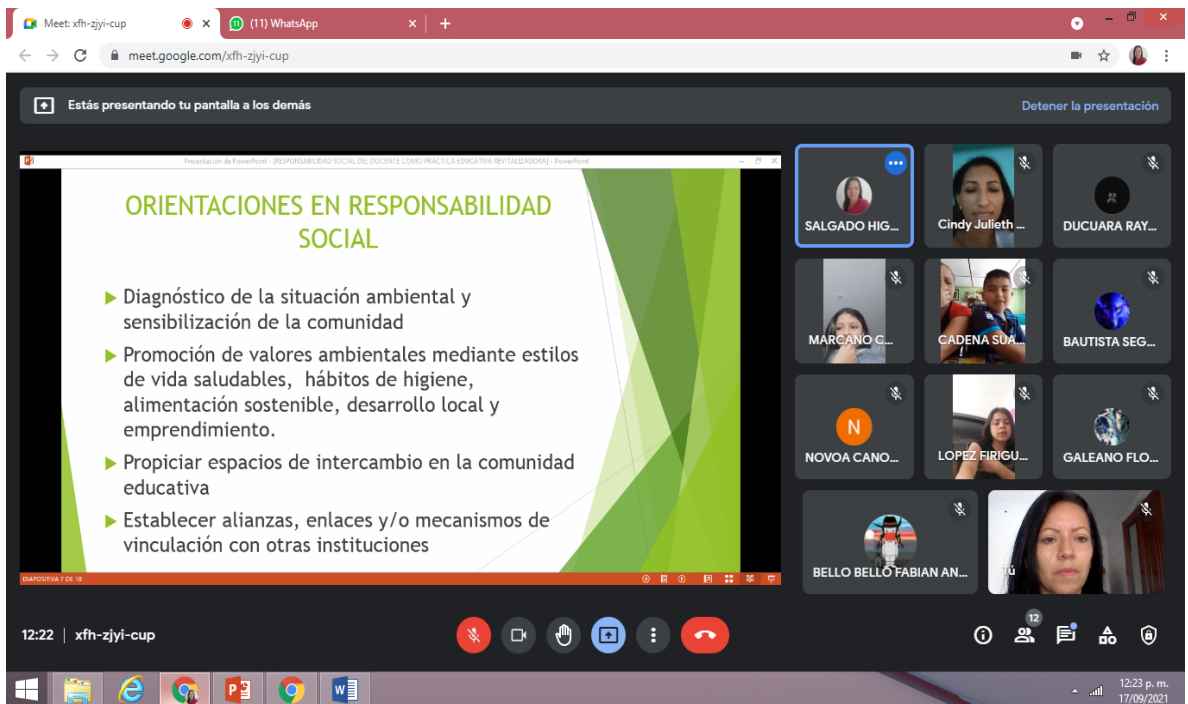
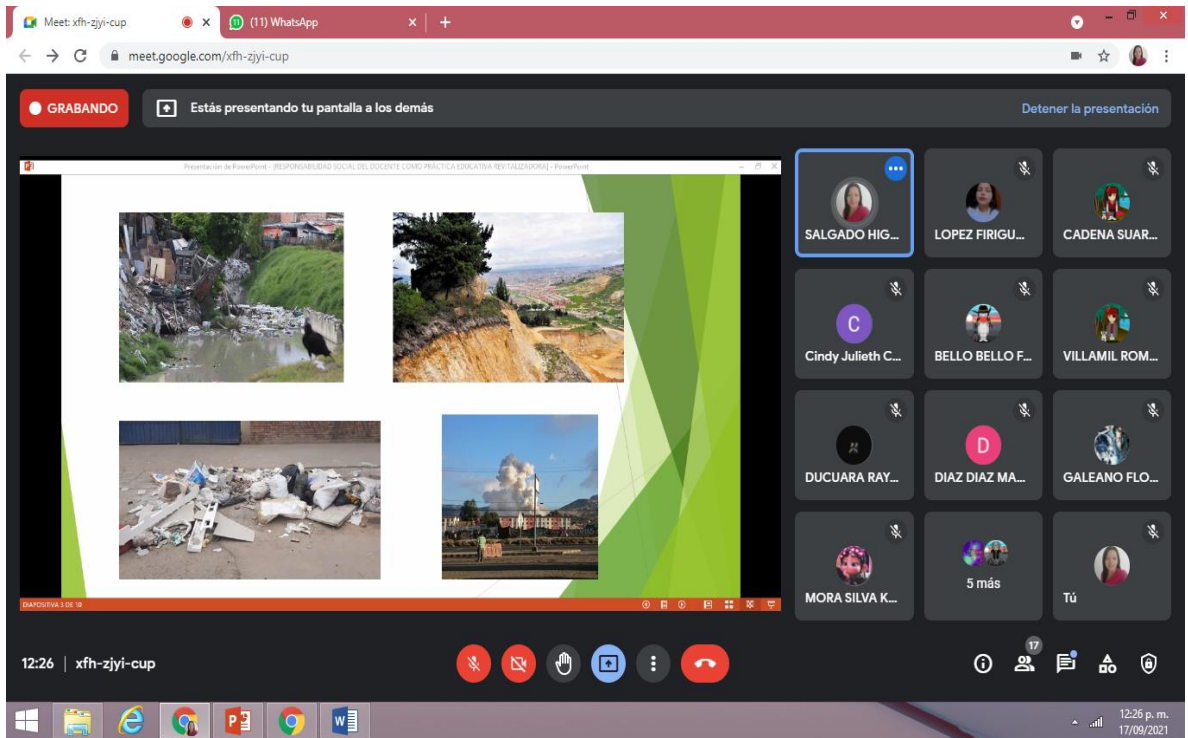
14:08 | xfh-zjyi-cup

2:08 p. m. 20/09/2021

Participants: Nubia Salgado, VARGAS VASQUEZ MARI..., greis Ochoa, ORTIZ SOMERO EDUAR..., Nancy Zoraida Herrera P..., CANO ÁVILA MARIBEL, CALLEJA SANTAMARIA..., TU

**SOCIALIZACIÓN PADRES
17 DE SEPTIEMBRE
HORA: 12 m
16 PARTICIPANTES**





Meet: xfh-zjyi-cup (12) WhatsApp

meet.google.com/xfh-zjyi-cup

GRABANDO Estás presentando tu pantalla a los demás Detener la presentación

12:43 | xfh-zjyi-cup

12:43 p. m. 17/09/2021

Meet: xfh-zjyi-cup (12) WhatsApp

meet.google.com/xfh-zjyi-cup

GRABANDO Estás presentando tu pantalla a los demás Detener la presentación

ES COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD DE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD SUMARSE AL TRABAJO EN EQUIPO EN PRO DEL AMBIENTE

12:53 | xfh-zjyi-cup

12:53 p. m. 17/09/2021

SOCIALIZACIÓN ESTUDIANTES

16 DE SEPTIEMBRE

HORA: 12 m

22 PARTICIPANTES

Estás presentando tu pantalla a los demás

Detener la presentación

RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN EL MARCO DEL DESARROLLO SOSTENIBLE

NUBIA SALGADO HIGUERA

12:17 | xfh-zjyi-cup

Windows taskbar: File Explorer, Edge, Chrome, PowerPoint, Chrome

System tray: 12:17 p. m., 16/09/2021

Estás presentando tu pantalla a los demás

Detener la presentación

Responsabilidad Social del docente como práctica educativa revitalizadora del ambiente en el marco del desarrollo sostenible

Concepción ambiental de las acciones

Integración de las acciones seleccionadas: sistémicas e interdisciplinarias

Equipo interdisciplinario Responsabilidad Social Ambiental

Reflexión, Interdisciplinariedad, Pensamiento Crítico, Valores, Principios Éticos

Proceso Conceptualización Gestión interdisciplinaria

Compartir obligaciones morales y éticas

Desarrollo de competencias y potencialidades personales, intelectuales, organizativas y tecnológicas

RSA Contribución de Redes Ambientales

12:18 | xfh-zjyi-cup

Windows taskbar: File Explorer, Edge, Chrome, PowerPoint, Chrome, Word

System tray: 12:18 p. m., 16/09/2021

Meet: xfh-zjyi-cup

meet.google.com/xfh-zjyi-cup

Estás presentando tu pantalla a los demás

Detener la presentación

ASPECTOS ESENCIALES PARA LA RESPONSABILIDAD SOCIAL AMBIENTAL

- ▶ Reflexión
- ▶ Principios de ética
- ▶ Interdisciplinariedad
- ▶ Pensamiento crítico
- ▶ Promoción de valores
- ▶ Trabajo adyacente al entorno

12:20 | xfh-zjyi-cup

12:20 p. m. 16/09/2021

Meet: xfh-zjyi-cup

meet.google.com/xfh-zjyi-cup

GRABANDO

Estás presentando tu pantalla a los demás

Detener la presentación

ES COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD DE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD SUMARSE AL TRABAJO EN EQUIPO EN PRO DEL AMBIENTE

12:50 | xfh-zjyi-cup

12:50 p. m. 16/09/2021

SÍNTESIS CURRICULAR DE LA INVESTIGADORA

NUBIA CONSUELO SALGADO HIGUERA, Docente egresada de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Magister en Gestión Ambiental de la Universidad Internacional Iberoamericana, Puerto Rico; Estudiante del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, San Cristóbal-Venezuela. Actualmente se desempeña como docente de Ciencias Naturales y Educación Ambiental en educación básica de la Institución Educativa Manuela Beltrán, Soacha. Sus publicaciones más recientes “RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL DOCENTE COMO PRÁCTICA EDUCATIVA REVITALIZADORA DEL AMBIENTE EN INSTITUCIONES BÁSICAS SECUNDARIAS DE COLOMBIA” ISBN 978-980-12-9527-3 II Jornada Latinoamericana de investigación educativa.