



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de Investigación: Formación Docente



Rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales: una mirada significativa Desde el desempeño de los docentes

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Educación

Autora: Elena Fritz
Tutora: Maribel Tavares

Maracaibo, mayo 2026



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de Investigación: Formación Docente



ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Por medio de la presente hago constar que he leído la Tesis Doctoral presentada por la ciudadana **Elena Fritz**, para optar al Grado de Doctor en Educación, cuyo título es **Rendimiento Académico de los Estudiantes en el Área de Ciencias Sociales: Una Mirada Significativa Desde el Desempeño de los Docentes** y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la Ciudad de Maracaibo, a los quince (15) días del mes de enero de dos mil veintiséis (2026).

Dra. Maribel Tavares

CI: 12.435.956



Acta Defensa Tesis Doctoral

Rendimiento Académico de los Estudiantes en el Área de Ciencias Sociales: Una Mirada Significativa desde el Desempeño de los Docentes.

Por: Fritz Rolong Elena Mercedes
N° C.C.: 32.752.281

Tesis Doctoral del Doctorado en Educación aprobada por el aporte que representa en el contexto donde se efectuó la investigación, en nombre de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por el siguiente jurado, en la ciudad de Maracaibo, a los nueve (09) días del mes de mayo de 2026.

Dra. Maribel Tavares(Tutora)
C.I. N°. 12.435.956

Dra. Marisabel García
C.I. N°. 13.806.533

*

Dra. Doris Pérez B.
C.I. N°. 6.392.703



Dr. José Acuña E.
C.I. N°. 8.959.562

Dra. Norelvis Saturnini P.
C.I. N°. 5.244.038

DEDICATORIA

Se expresa un profundo agradecimiento a Dios, concebido como fuente de fortaleza, guía y sustento permanente, por acompañar y orientar cada etapa del proceso académico e investigativo que hizo posible la culminación de este trabajo. Asimismo, se reconoce de manera especial a los padres, Rafael y Cecilia, por el amor, el sacrificio constante y el apoyo incondicional brindado a lo largo de la trayectoria personal y profesional, elementos que constituyeron un pilar fundamental para alcanzar este logro académico.

De igual manera, se manifiesta un sincero reconocimiento a los hijos, María Elena, Michelle y Daniel, quienes representaron una fuente permanente de inspiración, motivación y sentido de propósito durante el desarrollo de la investigación. Finalmente, se agradece de forma especial a Sergio Brieva, por su amistad, acompañamiento solidario y apoyo constante, cuya presencia significativa contribuyó de manera valiosa al fortalecimiento emocional y humano durante este proceso. En este sentido, la culminación de la presente tesis se concibe como un logro compartido, fruto del respaldo, la confianza y el compromiso de quienes formaron parte de este recorrido académico.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, fuente de fortaleza y guía espiritual constante, por conceder vida, esperanza y la capacidad para asumir los desafíos de este proceso académico. A los padres, Rafael y Cecilia, por su respaldo afectivo, el acompañamiento permanente y el esfuerzo incondicional brindado durante cada etapa de la formación. A los hijos, María Elena, Michelle y Daniel, por constituirse en motivo de inspiración, perseverancia y crecimiento personal.

A los yernos, Jonathan y Ángel, por su comprensión, apoyo solidario y disposición durante el trayecto investigativo. A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), por abrir espacios para la formación doctoral y ofrecer los medios institucionales necesarios para el desarrollo del presente trabajo. A la Dra. Maribel Tavares, tutora de este estudio, por su orientación experta, observaciones pertinentes y compromiso ético en la conducción del proceso investigativo.

A los colegas que compartieron este camino, por sus aportes, disposición colaborativa y diálogo académico enriquecedor. A los amigos que, con su compañía y palabras de aliento, contribuyeron significativamente a la culminación de este logro académico.

Tabla de Contenido

ACEPTACIÓN DEL TUTOR	ii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
RESUMEN.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
I ESCENARIO COGNOSCENTE	6
CONSTRUCCIÓN DEL ÁMBITO DE ESTUDIO	6
Aproximación a la realidad del fenómeno	6
Intencionalidades referidas al fenómeno de estudio.....	23
Intencionalidad general.	23
Intencionalidades específicas.	23
Justificación de la investigación.....	24
II ESCENARIO COGNOSCENTE.....	28
PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y EPISTÉMICAS	28
Trayectorias investigadas del fenómeno de estudio	28
Trayectorias recorridas por otros investigadores en el contexto internacional	29
Trayectorias recorridas por otros investigadores en el contexto nacional.....	40
Fundamentos epistemológicos que adoquinan el estudio	45

Constructivismo Social, como fundamento del rendimiento académico.	45
Teoría de la autodeterminación.	49
Teoría de la expectativa-valor.	52
Andamiaje teórico	56
Rendimiento académico en el contexto de los estudiantes de educación básica secundaria en Colombia.	56
Desempeño docente: un hacer implicado en el ejercicio profesional formativo del área de ciencias sociales.....	59
Ciencias Sociales: un área de saber trascendente en la consolidación de los procesos reflexivos.....	62
III ESCENARIO COGNOSCENTE	69
CONSTRUCCIÓN DEL RECORRIDO METODOLÓGICO	69
Posicionamiento paradigmático	69
Dimensiones del conocimiento	71
Dimensión ontológica	71
Dimensión epistemológica	73
Dimensión axiológica.....	75
Dimensión teleológica.....	77
Dimensión metodológica.....	78
Método fenomenológico- hermenéutico	79
Versionantes Involucrados en el Estudio	84
Etapas del horizonte investigativo.....	85
Etapa previa: depurando los presupuestos y/o clarificación de los presupuestos.....	86
Etapa descriptiva: descripción de fenómeno en estudio (técnicas e instrumentos) ..	87

Etapa estructural: descripciones contenidas en los protocolos.....	89
Etapa de comprensión y significado de los hallazgos	90
Codificación y categorización de la información.....	90
Criterios de calidad de la investigación.....	92
IV ESCENARIO COGNOSCENTE.....	95
AGLUTINACIÓN, EXPLANACIÓN Y REVELAMIENTO DE LOS HALLAZGOS.....	95
Esclarecimiento de los caminos	95
Protocolos de actuación científica desarrollados en cada etapa de la investigación	97
Sistematización de la etapa previa: depurando los presupuestos y/o clarificación de los presupuestos	98
Sistematización etapa descriptiva: descripción de fenómeno en estudio.....	99
Configuración y delimitación epistemológica de los sujetos sociales de estudio.....	99
Procesos biográficos y experienciales de los sujetos sociales del contexto investigativo	101
Entrevista a profundidad	101
Concreción de la observación y entrevista a profundidad.....	102
Edificación de la descripción protocolar.....	104
Sistematización de la etapa estructural: descripciones contenidas en los protocolos.	106
Sistematización de la etapa de análisis.....	114
Triangulación de la información: articulación de perspectivas.....	115
Contrastación.....	116
Interpretación crítica de los hallazgos del estudio	131
Visión humanista del rendimiento académico	131
Estilos de aprendizaje.....	132

Motivación	138
Inteligencia emocional	142
Configuración profesional del desempeño docente	148
Resiliencia	149
Experiencias para enseñar	153
Actualización profesional.....	159
Perspectiva contemporánea del área de ciencias sociales	166
Creatividad e innovación (CI).....	167
Experiencias para aprender (EA)	170
Programa académico (PA)	174
V ESCENARIO COGNOSCENTE	179
TRAMA EPISTÉMICA DE LAS VIVENCIAS: UN DESPLIEGUE TEÓRICO DISCURSIVO.....	179
Visión humanista del rendimiento académico en educación básica secundaria	185
Estilos de aprendizaje: una connotación gestada en la necesidad de optimizar el acto de enseñar.....	187
Motivación: un impulso hacia el saber desde la disposición.....	191
Inteligencia emocional: una habilidad blanda que fortalece el sentir frente al aprehender	194
Configuración profesional del desempeño docente: una construcción gestada desde el hacer áulico	199
Resiliencia: una capacidad del desempeño docente para optimizar su labor	200
Experiencias para enseñar, como construcción del conocimiento pedagógico generada desde el hacer	203

Actualización profesional: una construcción del saber para el enseñar	205
Perspectiva contemporánea del área de ciencias sociales	211
Creatividad e innovación: herramienta del hacer docente para hacer frente al acto de educar en la contemporaneidad	212
Experiencias para aprender. El aula de clase como laboratorio de construcción del saber	214
Pensamiento crítico: una habilidad erigida en el aprender significativamente.....	217
Programa académico, como construcción gestada en las necesidades formativas de los estudiantes	219
Phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria	223
Phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria	244
El hacer del aporte epistémico: una mirada a la aplicabilidad del conocimiento investigativo emergente.....	244
<i>Aspectos Realizados</i>	246
<i>Acción Generada</i>	246
Evolución y articulación del proceso de interacción.....	247
VI ESCENARIO COGNOSCENTE	260
EL PENSAMIENTO DETRÁS DE LA INVESTIGACIÓN: UNA MIRADA A LAS REFLEXIONES DEL INVESTIGADOR	260
Saberes construidos a partir del proceso investigativo.....	260
REFERENCIAS	269

ANEXOS282

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Aplicación de la Teoría de la Expectativa-Valor en Ciencias Sociales	55
Tabla 2 Actores Sociales del Estudio.	85
Tabla 3 Pasos de la Etapa Estructural.....	89
Tabla 4 Camino recorrido en el proceso de Codificación	109
Tabla 5 Cromatización de las Categorías	111
Tabla 6 Codificación de la Categorías y Subcategorías	112
Tabla 7 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	118
Tabla 8 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	119
Tabla 9 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	120
Tabla 10 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	122
Tabla 11 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	123
Tabla 12 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	124
Tabla 13 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	126
Tabla 14 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	127
Tabla 15 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.	128
Tabla 16 Matriz II, Análisis e interpretación de la información.	129
Tabla 17 Organización del Encuentro	246

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Características de un ambiente de aprendizaje constructivista	47
Figura 2 El Constructivismo social, el desempeño del docente y el rendimiento del estudiante en Ciencias Sociales.....	48
Figura 3 Elementos de la teoría de la autodeterminación.....	50
Figura 4 Rendimiento académico y la Teoría de la Expectativa del Valor.....	54
Figura 5 Perfil Profesional de los Versionantes	100
Figura 6 Proceso de Análisis Fenomenológico	113
Figura 7 Progresión del proceso de Triangulación.....	116
Figura 8 Resumen Categorical Visión Humanista del Rendimiento Académico	121
Figura 9 Resumen Categorical Configuración Profesional del Desempeño Docente	125
Figura 10 Resumen Categorical de Perspectiva Contemporánea del Área de Ciencias Sociales	130
Figura 11 Hallazgos de la Categoría Visión Holística del Rendimiento Académico	147
Figura 12 Hallazgos de la categoría configuración profesional del desempeño docente.....	165
Figura 13 Hallazgos de la Categoría Perspectiva Contemporánea en el Área de Ciencias Sociales	177
Figura 14 Visión Humanista del Rendimiento Académico en educación básica secundaria.....	197
Figura 15 Configuración Profesional del Desempeño docente.....	209
Figura 16 Perspectiva Contemporánea del área de Ciencias Sociales.	222
Figura 17 Phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria.	240
Figura 18 Configuración de los elementos Emergentes del Encuentro Socializador.....	258



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA MARACAIBO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de Investigación: Formación Docente



Rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales: una mirada significativa desde el desempeño de los docentes

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Educación

Autora: Elena Fritz

Tutora: Dra. Maribel Tavares

Fecha: Mayo, 2026

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito generar una aproximación teórica respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes en educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein. La epistemología comprensiva, dialógica e intersubjetiva, se aduinó en la construcción social, como fundamento del rendimiento académico, de Vygotsky (1995); la Autodeterminación del desempeño docente de Deci y Rey (1980); y la expectativa-valor del proceso formativo de Eccles y Wigfield (1983). El abordaje metodológico fue realizado desde el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo considerando el método fenomenológico con apoyo hermenéutico y sus pasos para la interpretación de la información recabada. Se utilizó la observación participante y la entrevista en profundidad desde la mismidad de tres docentes de ciencias sociales inmersos en el contexto de estudio, seleccionados como actores sociales, para narrar sus vivencias y evocar sus experiencias pedagógicas, recabadas en los protocolos de entrevistas de donde se realizó hermeneusis de sus construcciones discursivas para categorizar y teorizar en torno al rendimiento académico en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes. Con los hallazgos generados en esta indagación se incursionó en una teorización que enfocó fortalezas derivadas de las vivencias de los actores sociales quienes desde su desempeño profesional aportaron elementos para mejorar el rendimiento académico desde la visibilización del estudiante en la complejidad de su condición humana. Así emergió la phronesis en el rendimiento académico desde un desempeño docente respondiente del proceso humano del educando desde una visión contemporánea.

Descriptor: Ciencias Sociales, Desempeño Docente, Rendimiento Académico

INTRODUCCIÓN

La educación desde sus primeras proposiciones en la antigua Grecia con planteamientos de filósofos como Sócrates y Platón, y posteriormente en la edad Media, Moderna hasta la contemporaneidad, ha estado direccionada a la incansable búsqueda de los docentes en lograr que los estudiantes adquieran el conocimiento implícito en las diversas áreas del saber, así como su construcción a partir de un proceso de desarrollo integral que le permita valorar sus potencialidades, habilidades y destrezas desde un acto intersubjetivo fundado en una percepción intrapersonal del ser, y de manera refractiva en la intersubjetividad gestada en los procesos de socialización.

En este fin, los actores educativos han fundamentado su hacer en las corrientes o teorías pedagógicas que sirven de adoquinado epistémico, para responder a una acción que refleja la necesidad de formar seres integrales, ciudadanos, capaces de responder a las necesidades económicas, políticas y sociales de una nación, implícito en esto la formación de hombres y mujeres capaces de reconocer la importancia del pasado en las vivencias temporales y las proyecciones futuras de la sociedad. Ello entendiendo, que no solo el mundo se sumerge en una dinámica de cambios constantes dado por los avances científicos y tecnológicos e inclusive por los modelos económicos y políticos adoptados por las diversas naciones, sino que, en este devenir, el ser humano asume cambios y se adapta a la realidad geo histórica y ambiental, respondiendo a ella con nuevas necesidades que deben ser atendidas durante su formación las cuales en gran medida dependen del reconocimiento del estudiante como centro del proceso educativo.

No obstante, en Colombia el panorama ha sido adverso en cuanto a los procesos formativos que se llevan a cabo en el nivel de educación básica secundaria. Esto, ha quedado visualizado a través del rendimiento académico alcanzado por los estudiantes dentro de las instituciones educativas colombianas, el cual ha sido uno de los puntos de mayor interés tanto para ellas, como

organizaciones desde la revisión introspectiva de su hacer, como para el Ministerio de Educación Nacional.

Por ello como ente ministerial, ha destacado la especial significancia que tiene la revisión de los procesos educativos que se desarrollan al interior de las escuelas, debido al limitado alcance que han venido obteniendo los estudiantes en torno al rendimiento académico en las diversas áreas. Así, manifiesta la profunda preocupación de hacer seguimiento a los procesos educativos que se vienen desarrollando, por medio de supervisiones y acompañamientos continuos que respondan no solo a la perspectiva administrativa sino también académica. Aunado a ello, han especificado que en los cursos de naturaleza teórica la situación se ha venido tornando más crítica, debido a que los estudiantes no han alcanzado estándares medibles que permitan intuir procesos educativos de calidad.

Una de estas áreas es la de ciencias sociales, conjuntamente con el compendio de asignaturas que la configuran, las cuales desde una mirada didáctica y pedagógica han estado entrampadas en los tradicionalismos de procesos de enseñanza teóricos donde se da especial primacía al conocimiento de contenidos y se deja a un lado la significatividad que se adquiere en un acto de aprender donde se vincula el saber teórico y el práctico, para dar aplicabilidad vivencial a lo aprendido, coartando de esta forma el sentir e irremediamente el interés de los estudiantes hacia el saber de ella.

A razón de ello, es fundamental repensar el hacer realizado por los docentes a través del desempeño que realizan en la acción de educar. Ello, implica mirar el “ser” y “hacer” desde tres vertientes, la primera desde el estudiantes, considerando el periodo geohistórico en el que se realiza el proceso educativo, adecuando los contenidos en el hacer educativo, a los intereses, necesidades y motivaciones de los educandos; la forma en la cual aprenden o llegan al conocimiento los discentes: así como la interacción individual y social que se suscita durante el proceso de enseñanza así como de aprendizaje, lo cual aun en un área específica como las ciencias sociales, con las asignaturas que la integra implica mirar el acto de educar como un proceso holístico, donde

se conciban los procesos cognitivos, emocionales, académicos como una unidad indisoluble a sumergirse en cada actividad que se lleva a cabo dentro del aula escolar.

Para un fin de tan amplia envergadura el docente como facilitador de los procesos formativos debe considerar tres aspectos fundamentales, el primero visualizar al estudiante en su complejidad, dando no solo preeminencia al aprendizaje del contenido teórico de una asignatura del área, sino realizar una labor educativa que permita mirar al estudiante desde sus necesidades, intereses, motivaciones e inclusive preferencias formativas, para así descubrir, crear e innovar en el arte de enseñar.

El segundo por su parte implica que los docentes en el área de ciencias sociales, consideren la naturaleza de cada una de sus asignaturas, los programas académicos y por su puesto la implicación contemporánea que implica educar en y para el siglo XXI donde las demandas formativas de los estudiantes ameritan darle al saber aplicabilidad, es decir, donde estos logren conectar lo que aprenden con la realidad contextual para formar, seres humanos y ciudadanos, capaces de transformar su realidad así como la del entorno en la que se encuentran sumergidos.

Por último, es de especial significancia que el docente realice introspección continua de su propio accionar, es decir, del desempeño que realiza en la acción de educar, lo cual implica tomar en cuenta aspectos como el entorno en el cual se encuentra sumergida tanto la institución, como los estudiantes, la realidad a la cual se enfrenta en la acción de educar, los recursos de los que dispone, las necesidades e interés de los discentes, y lo que desea lograr como fin último del área de ciencias sociales. Esto se traduce como la configuración de elementos que benefician o perjudican el alcance del saber de los estudiantes y por ende su rendimiento.

No obstante, la realidad enmascara una situación adversa frente al rendimiento académico que alcanzan los estudiantes de educación básica secundaria, dado que como área del saber se ha encontrado sumergida en teoricismos y tradicionalismos que sesgan la perspectiva del estudiante frente al aprehender significativamente, de lo cual el MEN (1994), refiere la necesidad de revisar

y repensar el hacer docente a partir de los resultados que han venido obteniendo los educandos en sus progresos y procesos académicos.

De ahí que la investigación del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes en educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, bajo el panorama descrito se llevó a cabo con la pretensión de generar una aproximación teórica que permita dar fundamentos para fortalecer los procesos de formación en esta área desde una visión integral, donde se consideren los aspectos que pudieran reconfigurar el desempeño del docente en beneficio del acto de aprehender desde la disposición hacia el conocimiento de esta área del saber.

De allí que el propósito de este estudio se orientó a establecer una reflexión que, de fundamento teórico, pedagógico y didáctico al rendimiento académico en el área de ciencias sociales, desde la mirada significativa del desempeño docente en educación básica secundaria, asumida desde una concepción ideográfica como acto intelectual y académico en esta investigación doctoral, desde el discurso cualitativo, con carácter paradigmático interpretativo del fenómeno investigado. En la búsqueda de develar, interpretar y comprender los significados subyacentes en los docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, respecto al fenómeno de investigación.

De esta forma, la aproximación teórica al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein la presento a través de seis (6) escenarios cognoscentes, donde plasmo el devenir investigativo.

Así, en I Escenario Cognoscente, presento la construcción del ámbito de estudio, en éste se encuentra la aproximación a la realidad del fenómeno la cual constituye la razón a investigar, siendo el que conlleva a las intencionalidades referidas al fenómeno de estudio. También se plantea el horizonte trascendente de la investigación desde: lo social; teórico, práctico; y metodológico.

En el II Escenario Cognoscente, se encuentran las perspectivas teóricas y epistémicas, iniciando con las trayectorias investigadas del fenómeno de estudio realizadas tanto en el ámbito internacional como nacional, en torno a temáticas que guardan alguna relación con el presente trabajo. Asimismo, se presentan los fundamentos epistemológicos que adoquinan la investigación, partiendo de las teorías de sustentación; para continuar con el andamiaje teórico que sirve de cimiento a este estudio doctoral.

En el III Escenario Cognoscente, se presenta la construcción del recorrido metodológico, desde la concepción metodológica y paradigmática de la investigación, así como los planos del conocimiento del estudio en relación con lo ontológico, epistemológico, axiológico, teleológico y metodológico. Además de la descripción del método fenomenológico hermenéutico, los actores, la organización de las etapas y los criterios de calidad de la investigación.

En continuidad investigativa en el IV Escenario Cognoscente, se encuentra la aglutinación de la explicación y revelamiento de los hallazgos. En este espacio presento los procedimientos desarrollados en las etapas previa, descriptiva, estructural y discusión de los resultados. Para en el V Escenario cognoscente, presentar la trama epistémica de las vivencias: un despliegue teórico-discursivo. En este apartado se presenta la aproximación al conocimiento emergente, así como los descubrimientos obtenidos desde los propósitos de la investigación en el cometido de generar un acercamiento teórico. Así como la socialización del conocimiento emergente en el contexto ontológico de la investigación y su aplicabilidad.

En el VI Escenario Cognoscente, se presentan las reflexiones de la investigadora, en términos de compartir los aprendizajes obtenidos en la experiencia investigativa y el posicionamiento como investigadora doctoral. Por último, se presenta las fuentes bibliográficas, documentales y electrónicas utilizadas en el desarrollo teórico, así como los anexos relevantes como evidencias de los procesos categoriales, a partir de los cuales se avala la calidad de la producción intelectual en esta investigación cumpliendo con los criterios de calidad asumidos y que servirán para futuras investigaciones.

I ESCENARIO COGNOSCENTE

CONSTRUCCIÓN DEL ÁMBITO DE ESTUDIO

“Investigar es una actividad situada que coloca el observador en el mundo”

Stearns Thomas

Aproximación a la realidad del fenómeno

La educación entendida como un *complexus* inserto en el entramado de todo espacio de socialización donde el hombre se desenvuelve ha sido un tema de especial interés desde la antigua Grecia. Aristóteles, entrado el siglo V A.C (2016), manifestaba al respecto que “el hombre solo llega a ser hombre a través de la educación, esto implica que debe ser visto en su complejidad y atendido en ella” (p. 107). Desde esta mirada otorgaba especial significancia al acto de educar implicando un hacer de integralidad implícito en la acción realizada por los segundos agentes socializadores.

Bajo esta trascendencia círculos académicos, científicos y filosóficos como el de Viena en 1921, situaron sus investigaciones y deliberaciones en establecer la idoneidad de la acción educativa. Realidad, vigente en los postulados referidos a la formación educativa como proceso integral, y la proyección alcanzada por ella en la formación de individuos como seres humanos, el rendimiento que alcanzan, y su perfeccionamiento. Bajo esta importancia Turiñan (2021), sostiene que:

La función de educar es la función específica de los profesionales de la educación y constituye su competencia técnica. No se trata simplemente de instruir, de enseñar o de transmitir cultura, sino de formar, es decir, de generar desarrollo personal y social mediante procesos intencionales de intervención educativa que afectan a la totalidad de la persona, atendiendo a la interacción entre saberes, valores, destrezas y actitudes. Educar es orientar el crecimiento del ser humano en todas sus dimensiones. (p. 101)

A partir de la perspectiva expuesta, la trascendencia de la labor educativa se encuentra embebida en alcanzar la formación integral de los estudiantes, desde una configuración donde se vean fortalecidas actitudes y aptitudes, que les permitan interactuar de manera articulada en correspondencia con su condición humana. En esta labor, Turiñan (2021), añade la funcionalidad de las instituciones educativas indicando que en su interior deben formarse seres humanos, en su totalidad, y garantizarse al mismo tiempo la adquisición de competencias en las diversas áreas del conocimiento. Esto implica el perfeccionamiento técnico, científico y filosófico de los estudiantes, el cual adquiere visualización en el contexto escolar a través del rendimiento académico que alcanzan en cada área del saber. Ruiz y García (2022), concuerdan con ello desde una mirada contemporánea al afirmar:

[...] la educación del siglo XXI, no puede reducirse solo a lo puramente académico, sino que debe abarcar otras dimensiones cognitivas, afectivo- emocional, moral, y comunitaria desde la integración y participación de la familia, para que se potencie el sano equilibrio entre los aspectos de la persona (mente, cuerpo, relación social) y se dé la oportunidad de conocer y expresar, en lo posible las distintas potencialidades que cada individuo posee sin dejar de lado en esta construcción el componente académico y su determinación a través de los indicativos que permiten conocer los avances y progresos que alcanza el estudiante en su formación cognitiva... (p.85)

Visto así, no se trata de dejar a un lado los avances construidos en el campo de psicología y pedagogía en cuanto al desarrollo integral del estudiante desde lo moral, afectivo y social, para descender hacia aspectos implicados en el desarrollo cognitivo desde las diversas áreas del saber. No se trata; de dejar de lado esto último sino de arropar la formación cognitiva al paradigma humanista, es decir, asociar el saber al reconocimiento de la condición humana que se encuentra implícita en la construcción del saber.

En este orden de ideas Reimers (2020), que la responsabilidad de las instituciones educativas es garantizar una educación capaz de permitir al estudiante formarse, en cada disciplina y al mismo tiempo adquirir herramientas que en el transcurso del tiempo le permitan insertarse en cualquier campo del quehacer humano. El planteamiento del autor conduce a elucubrar que los procesos de desarrollo académico de los estudiantes del conocimiento se encuentran sujetos al seguimiento de su rendimiento, entendido en palabras de Cominetti y Ruiz (2019), como el

indicativo de progreso y alcance de competencias cognitivas para la progresión de la construcción del saber.

De esta forma, los autores trascienden la perspectiva de medición a la que ha estado sujeta el rendimiento académico, desde un constructo epistémico fundado en una visión donde adquiere significación el desarrollo del conocimiento y su perfeccionamiento. Para dar paso a la labor y desempeño que llevan a cabo los docentes, tanto dentro del aula como fuera de ella. Al respecto autores como Ruiz y García (2022), sostiene que este es imperativo ya que, “la manera de impartir las clases tiene influencia directa en el rendimiento estudiantil, dado que todo ello se ve reflejado en las actitudes, creencias, preparación pedagógica, y el dominio de conocimientos” (p. 34). De igual forma, continúa afirmando que “un buen docente debería dominar los conocimientos sobre su materia; tener una mejor preparación pedagógica centrada en el aprendizaje; o una combinación adecuada de todo lo anterior” (p.73).

Al respecto Formento et al., (2023), concuerdan en que existe una necesidad importante de visualizar al docente como un todo, no sólo en términos de preparación académica, ya que dentro del aula se requiere del desarrollo de habilidades que incluyan aspectos de personalidad y liderazgo, así como el conocimiento de la psicología de los alumnos para saber cómo mejorar el grupo. Visto así, las competencias de los docentes deben ser evaluadas a diario durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues resulta importante la revisión de su desempeño dado a que a través de él es posible determinar si la calidad de la educación que se brinda en las instituciones educativas están o no acorde con los planteamientos y estándares educativos planteados en las normativas jurídicas educativas de cada estado nación, como el caso del escenario colombiano, explicitado a través de la Ley 115 (1998).

De este modo, es posible sostener que el análisis de las dimensiones del desempeño del docente permitirá conocer las deficiencias pedagógicas o didácticas para su actualización profesional e inclusive para implementar elementos como la capacitación en el área donde existe debilidad mejorando la enseñanza y como resultado el rendimiento escolar que alcancen los estudiantes, al ser los sujetos que reciben los conocimientos.

En armonía con lo mencionado Garrido (2024), añade que la calidad de la educación está ligada a la calidad profesional de la enseñanza del docente, al ser este uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo. De igual manera, continúa explicando “en cada área del saber el docente debe ser creador del conocimiento, y proyectivamente si el estudiante no lo alcanza es en parte responsabilidad del educador” (p. 26). No obstante, a pesar de planteamientos como los del autor, el común denominador que ha permeado las instituciones escolares ha destacado únicamente la respuesta que en cuanto al aprendizaje dan los estudiantes a través de su rendimiento académico en cada área académica.

En discordancia a ello, Reimers, es tácito al tratar de explicar situaciones formativas particulares que se implican en el aprendizaje al indicar “que las áreas numéricas o ampliamente socio- históricas resultan de mayor complejidad para el docente durante la enseñanza, más aún cuando las aborda con rigurosidad y tradicionalismos conductuales” (p. 204); es decir, algunas áreas del saber se encuentra sujetas a procesos pedagógicos donde los profesores en lugar de motivar o impulsar al estudiante desde la disposición lo aleja más del saber, perdiendo el interés que pudiera lograr al impulsar el entusiasmo en el saber.

En el caso específico del área de ciencias sociales, los estudiantes resultan ser apáticos a su aprendizaje, esto se debe según Mainer (2022), a los enfoques tradicionales que han permeado su enseñanza, a través del cual se ha obviado el potencial considerable que posee como disciplina para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y análisis. Esta afirmación adquiere consonancia con Garrido (2024), para quien en algunos casos la enseñanza de esta área ha sido limitada a lo memorístico, centrado su aprendizaje en la adquisición de datos y hechos históricos, lo cual resulta ser desmotivador y sin contenido significativo para el estudiante. Con ello se devela una labor docente en las disciplinas teóricas que comprenden esta área donde los estudiantes se encuentran sujetos a procesos formativos repetitivos y tradicionales. En este sentido, ambos autores cuestionan los procesos formativos tradicionales que impregnan la formación de las áreas que componen las ciencias sociales, y dejan entrever a todas luces la necesidad de sujeción de los educandos hacia un aprendizaje motivador, donde sean estimulados y potenciados hacia la construcción del conocimiento.

En el contexto de lo expuesto, las áreas que componen las ciencias sociales como disciplina académica poseen especial relevancia, por supuesto al igual que las otras áreas, sin embargo, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje no ha sido subsumida a través de la didáctica del docente. Ello, dado a que los tradicionalismos teóricos y memorísticos han sido el estandarte con el cual los profesores han desarrollado este curso (Cárdenas, 2018). De allí que el autor destaca la necesidad de romper con los enfoques tradicionalistas y memorísticos de la enseñanza de las ciencias sociales y adoptar estrategias pedagógicas más activas y participativas. Estas estrategias de acuerdo con Garrido incluyen la realización de investigaciones, el análisis de fuentes primarias y secundarias, el debate de temas controvertidos y el uso de tecnologías educativas para facilitar la comprensión y el análisis crítico de los fenómenos sociales.

De esta realidad formativa no escapa Colombia, dado a que como señala Gutiérrez (2018), “las ciencias sociales se han convertido en un curso de común rechazo para los estudiantes, quienes ven en ella una forma de castigo, y no de conocer y reconocer el pasado” (p.54). Esto, puede ser interpretado desde dos perspectivas yuxtapuestas, la primera del docente quien enseña desde la teoría repetitiva de contenidos; la segunda del estudiante, como sujeto, objeto de aprendizaje quien debe memorizar fechas, representantes, y datos.

A razón de esto, el rendimiento académico de los estudiantes en lo que a esta asignatura se refiere ha venido en detrimento; Bermúdez y Vizcaíno (2019), indican que en las instituciones educativas colombianas las ciencias sociales, en cuanto a las áreas académicas que la integran, ha experimentado un descenso en cuanto a los progresos formativos de los estudiantes y esto ha quedado reflejado a través de la información obtenida a través de su rendimiento académico. Los autores sostienen que:

El maestro cuando se prepara para orientar la enseñanza de un determinado saber, en la mayoría de las ocasiones, sólo tiene presente su postura acerca de cómo llevar ese proceso, el cual cree exitoso debido a su experiencia pedagógica y en ocasiones puede llegar a pensar que si el proceso de aprendizaje no es exitoso se debe a que sus estudiantes no han sido suficientemente dedicados y activos. (p.29)

Por lo anterior, los maestros tienen una perspectiva limitada en cuanto a la orientación de la enseñanza de un determinado conocimiento. Basándose en su experiencia pedagógica, pueden

considerar su enfoque como exitoso y considerar que, si los estudiantes no logran tener un proceso de aprendizaje exitoso, es porque no han sido lo suficientemente dedicados y activos. Esta interpretación pone de relieve la importancia de que los maestros reflexionen sobre sus propias prácticas pedagógicas y estén abiertos a la idea de diferentes enfoques y estrategias de enseñanza que pueden ser más efectivas para involucrar y motivar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Lo expuesto por los autores devela la realidad del escenario educativo colombiano, respecto al área de ciencias sociales y las disciplinas que la integran quedando al descubierto que los estudiantes presentan especial desinterés por adquirir conocimientos, y saberes relativos a los contenidos. De acuerdo con Bermúdez y Vizcaíno muchas de veces esto se manifiesta en el rendimiento académico. Realidad adversa para los docentes que se instituye como un efecto contrario a la responsabilidad inherente del compromiso estudiantil, la cual resulta ser incidente en los procesos que desarrollan desde enseñanza y aprendizaje para tal fin. De hecho, en el diario vivir educativo maestros y educandos concuerdan en la idea que enseñar y aprender se vuelve tedioso, aburrido y desgastante emocionalmente.

No obstante, este panorama equidista de lo normado a través de las políticas colombianas emanadas en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991), y el artículo 41 de la Ley 115 (1994), en las cuales queda establecida la labor que a través de cada área y en el proceso educativo mismo debe llevar a cabo el docente. A pesar de ello, existe una brecha significativa entre lo que está estipulado en las políticas y lo que sucede en las aulas y en el entorno educativo. Esta discrepancia puede ser atribuida a varios factores, como la falta de recursos adecuados, la insuficiente capacitación docente, el poco apoyo institucional y las barreras estructurales que dificultan la implementación efectiva de las políticas. Por lo que, es fundamental reconocer la importancia de estas políticas educativas, al ser una guía y marco de referencia para la labor docente.

En este sentido, es esencial fomentar una mayor colaboración y comunicación entre los diferentes actores del sistema educativo, incluyendo a los docentes, las autoridades educativas, los

padres de familia y la sociedad en su conjunto tal como señala Garrido. Solo a través de un esfuerzo conjunto se podrá cerrar la brecha existente y garantizar una implementación efectiva de las políticas educativas. Esto en conjunción implica tomar medidas concretas para fortalecer la formación continua profesional de los docentes, proporcionar los recursos necesarios para que puedan llevar a cabo su labor de manera efectiva y establecer mecanismos de para garantizar el cumplimiento de las políticas educativas.

La labor debe dejar de lado un desempeño docente enfocado en lo que sabe el profesor, quien emplea como insumos el pizarrón y el discurso, para sus clases magistrales, coartando cualquier acción capaz de generar un cambio de enfoque en el tradicionalismo de su práctica en el área de ciencias sociales, lo cual implica, un escenario que desde la descripción debería orientarse hacia una formación centrada en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje, donde sea atendido en el marco de sus necesidades, habilidades, emociones, destrezas y al mismo tiempo sean fortalecidas sus debilidades en el desarrollo del curso, estimulando la motivación hacia el aprendizaje.

La meta debe ser orientarse a lograr la motivación intra y extraescolar, acompañando dentro de la institución los procesos formativos del área de ciencias sociales en cada una de sus disciplinas, pero también fuera de ella a través de las asignaciones, acciones concretas participativas donde los docentes y estudiantes se articulen en el desarrollo acoplado del acto de enseñar y aprender, para optimizar todo hacer educativo representado por la singularidad de los estudiantes.

Desde este panorama, integrar nuevas percepciones de enfoques educativos participativos y pedagógicos en las instituciones para el desarrollo de aprendizaje del área de ciencias sociales, no resulta ser tarea fácil. No basta con: dotar a los docentes con material bibliográfico que fundamente el redimensionamiento de sus prácticas; talleres donde teoricen el “debe ser” del hacer pedagógico en sus actividades áulicas para las asignaturas que la integran; o coaccionarlos a través de las políticas educativas para que modifiquen, actualicen y generen acciones didácticas insertas en las actividades escolares.

Por el contrario, deben integrar en sus prácticas pedagógicas actividades participativas, donde los educandos construyan el conocimiento del área y sean motivados desde el compromiso, para su participación, en la búsqueda de permear al estudiante desde todas las aristas y potenciar su desarrollo académico y refractivamente su rendimiento académico desde la plena disposición. Por cuanto aun en las aulas escolares se encuentran docentes, que llevan muchos años enseñando bajo el mismo modelo rutinario, en el cual limitan la acción educativa a la administración del conocimiento de acuerdo con los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales, sin prestar atención a las necesidades y orientaciones propias de los estudiantes. Este planteamiento, adquiere cimimiento en el testimonio preliminar de una docente (V1), de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quien señala:

[...] las actividades académicas que desarrollamos en la institución, en el área de ciencias sociales buscan lograr la formación en los contenidos, datos lugares y representantes que dejaron huella en la constitución de nuestro territorio nacional, sin embargo, los estudiantes frente a ello se muestran apáticos, quejumbrosos, no quieren hacer las actividades. En ocasiones ni si quiera entrar a clase, uno está allí frente a ellos hace los que mejor sabemos hacer, dar clase y su rendimiento siempre es bajo, aun cuando nos desempeñamos como excelentes docentes. (2018/09/23)

La afirmación anterior relacionada con los procesos de aprendizaje de los estudiantes respecto al área de ciencias sociales, evidencia una realidad que se expresa en la declaratoria de la docente, al reconocer, el conjunto de limitaciones que tienen para formar a los estudiantes en cuanto a su participación y motivación frente al acto de aprender, lo cual queda reflejado en el rendimiento de los estudiantes, sus procesos de aprendizaje (rendimiento académico), la falta de compromiso y responsabilidad frente al acto de aprender en el hacer educativo dejando en claro, la necesaria inmersión de potenciar y optimizar el hacer en todo el quehacer desarrollado en las actividades áulicas, incluyendo lo referente a sus progresos, para optimizar los procesos de aprendizajes.

Es por ello imprescindible redimensionar los procesos educativos desde una visión que irrumpa el desempeño de los docentes desde su hacer y su sentir, para lograr aprendizajes consustanciados a las necesidades de los estudiantes respecto al área de ciencias sociales. Se requiere articular el compromiso de acompañar y apoyar al educando a través de estrategias, acciones, prácticas y contenidos que desarrollen los docentes, como vía para obtener un proceso

que impacte tanto en el comportamiento de los estudiantes, como en la actitud y aptitud frente al aprendizaje del área, de forma que sea beneficiado su rendimiento académico.

El panorama expuesto permite comprender el por qué, de que el Sistema Educativo Nacional Colombiano haya generado políticas a través de acciones supervisadas y ajustadas, para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes, en su “saber”, “sentir”, “hacer” y “convivir”. En la búsqueda de conducir a los estudiantes a asumir una actitud positiva y motivadora hacia el conocimiento, donde fortalezcan aptitudes fundadas en la construcción del saber. La conjunción de estos procesos deja al descubierto la pretensión de generar un impacto en los docentes, donde prevalezca la responsabilidad y participación educativa activa.

De esta realidad no escapa la Institución Educativa Reuven Feuerstein, razón por la cual con la presente investigación, propongo generar una aproximación teórica respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes, fundado en la perspectiva del hacer diario de las actividades académicas de los docentes, desde las prácticas pedagógicas; sus experiencias académicas y formativas; e inclusive desde su “hacer” y “sentir” a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las disciplinas que componen el área de ciencias sociales.

De allí que en la búsqueda de aproximarme al escenario ontológico del estudio es oportuno destacar que la Institución Educativa Reuven Feuerstein, es un centro de enseñanza ubicado en el barrio Ciudadela, 20 de Julio, perteneciente al Departamento Atlántico, en el Distrito de Barranquilla, Colombia, en medio de una comunidad de estrato uno (1) y dos (2). Este, se encuentra conformado por una sola sede donde se atiende los niveles de: educación preescolar; básica primaria; básica secundaria y media académica. La matrícula estudiantil se encuentra conformada por ochocientos treinta y cinco (835) estudiantes de los cuales cuatrocientos diecisiete (417) son hembras, y cuatrocientos dieciocho (418) varones.

Para la atención del estudiantado el cuerpo académico del centro educativo se encuentra conformado por un rector, dos coordinadores, treinta y cinco docentes, de los cuales treinta y cuatro

poseen nombramiento en propiedad distrital y una en provisionalidad permanente. Actualmente, están laborando los treinta y cinco docentes en las actividades académico de cada grado incluyendo los docentes que administran los cursos del área de ciencias sociales.

Ahora bien, motivado a la amplia infraestructura de la institución, y a la correspondencia de la matrícula escolar, las actividades académicas se llevan en tres jornadas: matutina, vespertina y nocturna atendiendo tanto a los estudiantes de educación básica secundaria como media académica. En cuanto a la comunidad donde se encuentra inserta la institución está conformada por alrededor de ciento dos mil habitantes, según cifras obtenidas por el Centro Administrativo Nacional de Estadística (DANE; 2018), quienes en su mayoría son oriundos del sector, salvo un numero minoritario de inmigrantes venezolanos. Es de resaltar que el sector de Ciudadela no cuenta con una vinculación entre el contexto y las actividades económicas y productivas que ahí se desarrollan, la mayoría de los habitantes se dedican al comercio informal o a actividades de servicio doméstico, en el caso de las damas. Los demás miembros de la comunidad se dedican al moto-taxismo, ventas ambulantes y una minoría a trabajos formales dentro de alguna institución.

En lo referente a los niños que conforman la comunidad escolar, algunos pertenecen a ese sector, y otros provienen de comunidades aledañas como barrio 7 de abril, Carrizal, y los Robles. Dada la situación socioeconómica en la que se encuentran insertos, su proceso educativo se encuentra aislado de la participación y acompañamiento familiar, limitando la presencia socio afectiva a la aparición esporádica de los padres y representantes a los procesos de inscripción y en algunas ocasiones a la presencialidad para conocer el rendimiento académico. En esta descripción se adiciona que aun cuando un estudiante no alcanza los niveles aprobatorios, no existe ninguna diferenciación de la acción docente en su desempeño desde el área de ciencias sociales, ni transformación de la práctica educativa para alcanzar las competencias necesarias para la aprobación.

Por otro lado, los docentes particularizan y limitan su hacer a acciones pedagógicas y académicas dirigidas a la formación en los contenidos del área de ciencias sociales; al alcance de competencias habilidades y destrezas formativas dentro de los espacios intraescolares. Asimismo,

los estudiantes escasamente participan en la continuidad de las actividades en el hogar, lo cual ocasiona el incumplimiento de los deberes escolares, limitando el rendimiento académico en la progresión de los contenidos y en el alcance de su prosecución académica. A pesar de una realidad contextual tan adversa la Institución Educativa Reuven Feuerstein tiene como misión:

Brindar una formación integral incluyente y de calidad basada en descubrir la autenticidad singular del estudiante a través de un sistema educativo que ofrece continuidad en los niveles de básica secundaria y media académica. Fundamentado en la participación escolar y comunitaria, donde la integración promueva el desarrollo del arte, la cultura, la ciencia y la tecnología, garantizando una formación académica en el desarrollo de las competencias laborales en edad temprana fundamentada en los principios, valores cívicos, y urbanos (p.12).

De lo anterior se desprende que la misión institucional asume como eje fundamental descubrir la autenticidad de cada estudiante, aquello que lo distingue, desde un proceso socialmente capaz de permear el hacer del educando dentro y fuera del contexto escolar. De esta forma, está orientado a formarlos tanto en las áreas de las ciencias sociales como en las ciencias experimentales. Asimismo, se destaca entre las acciones educativas la pretensión de garantizar que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y competencias para desempeñarse de manera efectiva en su futura trayectoria profesional.

En suma, lo planteado implica proporcionarles una base sólida de conocimientos teóricos y prácticos, así como desarrollar habilidades técnicas y transversales que sean relevantes en el ámbito laboral. No obstante, más allá de la simple transmisión de conocimientos, pone énfasis en la construcción del saber, implicando adquirir información actualizada y fomentar en los estudiantes la capacidad para reflexionar, analizar y aplicar el conocimiento de manera crítica y creativa. De esta forma, propende a promover la autonomía intelectual y el pensamiento reflexivo, de los discentes desarrollando un sentido de responsabilidad y capacidad para generar nuevos conocimientos no solo teóricos sino con aplicabilidad práctica en cualquier campo del quehacer laboral.

En articulación a ello, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Reuven Feuerstein está orientado a Formar integralmente hombres y mujeres en valores éticos y morales, críticos y reflexivos, mediante una metodología activa y participativa, promoviendo la

formación científica, técnica y humanística a través de las competencias básicas y laborales, que faciliten su crecimiento personal y su proyección a la comunidad, para alcanzar el alcance de las metas educativas, formativas, académicas y profesionales de los educandos.

Desde este prisma, la Institución está encaminada a la transformación social a través de procesos que permitan formar de manera integral a los estudiantes en todas las áreas del conocimiento, así como en la convivencia, lo cual viene denotado desde el conocimiento que otorgan las ciencias sociales, desde actitudes dialógicas gestadas por la interacción docente-estudiante, educando – educando y de los mismos con la comunidad para que los educandos sean estimulados a reflexionar sobre el “hacer” y “conocer”, implicado por la construcción del saber.

De la articulación entre la misión y el PEI se devela el compromiso de la institución en la formación consustancial de los estudiantes de manera holística, donde la pretensión de alcanzar una formación como ciudadanos pretende permearlos dentro y fuera de los contextos escolares, motivando desde la exterioridad al educando hacia el alcance de un óptimo rendimiento académico que se traduce en los alcances del saber, y en la progresión sistemática de su formación. No obstante, se obvia que el desarrollo académico se gesta desde el “conocer” y el “hacer”, implicado en la adquisición del saber el cual solo puede ser llevado a cabo pragmáticamente por el estudiante a la cotidianidad a través de las competencias habilidades y destrezas que va adquiriendo.

Pese a ello, en la institución omiten que “conocer” y “hacer”, no deben ser aislados sino, articulados al “ser” y “convivir”, el primero implicado en la subjetividad de cada estudiante para la adquisición del saber, y el segundo, emergente de la intersubjetividad del anterior, donde la construcción se constituye en un acto social, al interactuar con sus pares. Visto de esta forma, la interrelación que alcanza un educando en interacción con sus pares permitiría potenciar espacios idóneos para la construcción del saber, los cuales deberían ser construidos a partir de las acciones docentes donde se considere de especial significancia los cursos contenidos en el área de ciencias sociales, al ser primordialmente teóricos. Sólo así será posible alcanzar el desarrollo académico desde la progresión co- participativa de cada agente socializador, que acompañará, conducirá e

integrará en la construcción formativa de un ciudadano integral concebido desde la subjetividad y en la intersubjetividad.

De esta forma, se implica la necesidad de impulsar acciones novedosas fundadas en las corrientes pedagógicas del pensamiento, que pudieran otorgar una mirada significativa a nuevos haceres educativos gestados en la participación del estudiante. Esta postura genera incertidumbre en los docentes, al implicar nuevas acciones gestadas en la creatividad y ante ello, asumen una actitud de rechazo, optando por quedarse en su zona de confort, rutinaria y conocida, la cual encuentran en prácticas pedagógicas tradicionales de administración de contenidos donde se subsume su desempeño.

No obstante, el rechazo de los estudiantes por los cursos de ciencias sociales en educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein es una situación latente que tiene un impacto negativo en el rendimiento académico alcanzado por ellos. Esta situación se manifiesta a través de conductas en las que violentan sus procesos de aprendizaje, obviando las asignaturas del área y descuidando su participación en actividades extracurriculares. Otro aspecto, se refleja en la apatía y desidia evidenciadas en relación con las actividades del área y los cursos que la integran, así como en las oportunidades de aprendizaje fuera del entorno escolar generando un ambiente desfavorable para el desarrollo integral de los mismos.

Estas actitudes repercuten no solo en su propio rendimiento académico, sino también en sus compañeros y en la convivencia en general. Para comprender y fundar las razones que subyacen a esta realidad, es importante escuchar la voz de una docente de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quien expresa su perspectiva sobre esta situación. Sus aportes y análisis pueden brindar una visión más completa y enriquecedora de las causas subyacentes; tal como se muestra a continuación:

[...] los chicos desde que entraron a básica secundaria pareciera que se les metió algo en la cabeza como para no estudiar, no querer hacer tareas ni tampoco les importa aprender. Cuando estamos en clase y uno es copia en la pizarra los contenidos muchas veces no quieren copiar, si

cambiamos la forma y se les explica el contenido, no prestan atención, se le asignan preguntas de los contenidos y... claro no las responden porque no saben. Si les mandamos tareas para la casa no las hacen, es muy complicado, a veces pienso que nos les interesa. Por supuesto que el rendimiento que tienen en el área es bajo, y claro que es así, porque no estudian. Pienso que debemos cambiar la forma en que damos las clases, y manejamos los contenidos, es lo único que se me ocurre. (2018/08/25)

A esta visión se adhiere un docente de educación básica secundaria con dieciocho años de experiencia profesional en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quien desde la disposición expuso: “cada día enseñar los contenidos del área se nos vuelve cuesta arriba, y siento que la mayoría de las veces es por la falta de significado que le damos a lo que enseñamos, pero más aun a como lo hacemos” (2018/08/25).

De las expresiones lingüísticas aportadas por ambos docentes puede inferirse una toma de conciencia en torno a la complejidad de la realidad en la cual se encuentra sumergidos los estudiantes; sin embargo, dicha conciencia se manifiesta en la constatación de limitaciones en el despliegue formativo, tanto en el ámbito intra como interpersonal del sujeto aprendiz. Esta restricción no solo obedece a las propias tensiones inherentes al proceso educativo, sino también a la carencia de acompañamiento docente, cuyos enunciados dejan traslucir la persistencia de esquemas pedagógicos tradicionalistas aún arraigados en la praxis del aula. La dimensión hermenéutica de estas manifestaciones permite reconocer que, al momento de describir su ejercicio profesional, los docentes elaboran valoraciones que revelan la tensión entre la intención transformadora y la inercia de sus prácticas; no obstante, tales valoraciones se configuran como narrativas descriptivas que clausuran la posibilidad de un horizonte propositivo, quedando el discurso en el umbral de la comprensión sin alcanzar el plano de la acción transformadora.

Es a este proceso de reflexión profesional que me adhiero desde mi formación académica como licenciada en ciencias sociales y económicas; especialista en informática y multimedios, en el ejercicio de la docencia con una amplia trayectoria en el quehacer docente, ejercicio que he desempeñado por veintisiete años a través de las actividades de aula en educación básica

secundaria. Este amplio recorrido académico, me ha permitido ampliar la visión de lo que es, y debe ser el desempeño docente, desde el cúmulo de saberes y experiencias adquiridos a lo largo de mi trayectoria profesional.

En el marco contextual de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, es donde realizo el reconocimiento del fenómeno. Es ahí donde he percibido desde la cotidianidad, entendida desde su derivación del latín “quotidiānus”, de “quotidīe”, lo que significa diariamente; los indicios preliminares de los significados que surgen en la realidad escolar, en cuanto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes, de educación básica secundaria, desde el sentido que le otorgan los docentes, a sus vivencias, reconociendo que se entremezclan en el devenir de la vida cotidiana de los educandos.

De esta forma, esas percepciones me motivaron a indagar sobre la naturaleza del significado que tiene para los docentes, el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño docente para concretar una dimensión reflexiva e intersubjetiva que germine como fenómeno humano. Razón por la cual la investigación, busca generar una aproximación teórica desde el fenómeno abordado desde el contexto ontológico de la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

Ahora bien, en concordancia con la comprensión alcanzada del fenómeno de estudio, explicitar la naturaleza del estudio y dimensiones del conocimiento desde la cual fue abordado se erige como una derivación epistemológica pertinente, no así en una decisión arbitraria. Esto, apoyado en Crewell (2014), para quien las disposiciones metodológicas deben guardar coherencia con la naturaleza de la realidad estudiada y en direccionalidad con la intencionalidad de la investigadora. A razón de ello, su incorporación en este punto del discurso investigativo pretende dejar al descubierto la transición reflexiva desde la aproximación fenomenológica hacia la asunción de la postura teórico- metodológica que oriento la comprensión profunda del objeto de estudio en esta investigación doctoral.

En este sentido, reconozco que esta es una realidad social particular, específica, divergente, múltiple, que se construye desde la interacción de los actores sociales, en la Institución Educativa Reuven Feuerstein y se encuentra mediada por los valores de quienes interactuamos en este contexto dinámico. A razón de ello, me propongo su estudio a partir, de una investigación de enfoque cualitativo, orientada bajo el paradigma interpretativo y cuyo camino propongo edificar a través del método fenomenológico-hermenéutico, debido a que pretendo develar no solo las percepciones de los docentes respecto al rendimiento académico que alcanzan los estudiantes de educación básica secundaria en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes, sino, conocer los sentidos y significados que le otorgan, a fin de generar una construcción teórica desde sus vivencias.

Desde, una perspectiva ontológica declaro que haré explícito el reconocimiento realizado sobre la realidad de los docentes en la puesta en escena de su labor como agentes dinamizadores para el rendimiento académico de los estudiantes. Ello lo reconozco como un proceso dinámico, que se construye y recrea a partir de las interrelaciones de los actores educativos, surgidas en el proceso pedagógico y educativo. Por tanto, en este estudio estaré suscrita a la concepción ontológica relativista, asumiendo que el conocimiento se generará a partir del análisis e interpretación del hombre sobre lo generado previamente por otros, reconociendo la inexistencia de una verdad absoluta.

Asimismo, reconozco en este estudio que la realidad desde el relativismo fue versionada de manera múltiple y no absoluta. Siendo las voces de los docentes, las que me permitieron develar su sistema de ideas, creencias y valores, lo que se constituye como capital cultural, y la relación directa e íntima que establecí en mi condición de investigadora cualitativa con la realidad socialmente construida, me permitió hacer énfasis en la naturaleza valorativa de la misma.

En el marco de mi declaratoria desde la dimensión epistemológica asumí, la naturaleza del conocimiento y el proceso que implica acceder a él, el cual se sustenta en la relación directa investigadora - docentes, entendiendo que los relatos de ellos me permitieron alcanzar el telos de la investigación. Por ello, declaro que accederé al conocimiento desde la concepción humanista,

siendo los relatos, las expresiones y narraciones, las que me brindaron el sustrato para alcanzar la valoración, así como la hermenéutica de los fenómenos humanos que fueron expresados por ellos, los cuales estuvieron influenciados por su capital cultural, y la subjetividad sobre la realidad del proceso educativo.

En concordancia asumo, para el despliegue metodológico de mi investigación, el paradigma interpretativo, para acercarme al sujeto y su realidad, para así conocer, interpretar, comprender y explicitar sus significados y sentidos acerca del rendimiento académico de los estudiantes desde el desempeño de los docentes de ciencias sociales. Proceso que llevaré a cabo a partir de las evidencias recopiladas en el escenario escolar, registradas, categorizadas e interpretadas, a la luz de las posturas de los actores sociales, luego, de las alcanzadas por mí en el proceso de investigación desde mis sentidos, intuición y capital cultural, finalmente al de teóricos reconocidos, para acercarme a la comprensión del fenómeno de investigación, de la cual emergen un conjunto de interrogantes que procuro desarrollar en mi estudio:

¿Cómo son las percepciones que poseen los docentes desde su desempeño en educación básica secundaria respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein?

¿Cuál es el proceso educativo que, respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales, realizan los docentes desde su desempeño en la Institución Educativa Reuven Feuerstein?

¿Cómo es el entretendido de sentidos y significados que le asignan los docentes desde su desempeño respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein?

¿Cuáles son los elementos constitutivos que permiten configurar una aproximación teórica sobre el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el

desempeño de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein?

¿Cuál cuerpo teórico sustantivo podría generarse acerca del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein?

Intencionalidades referidas al fenómeno de estudio

Intencionalidad general.

Generar una aproximación teórica respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

Intencionalidades específicas.

1.- Develar las percepciones que poseen los docentes desde su desempeño en educación básica secundaria acerca del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

2.- Comprender el proceso educativo que respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales realizan los docentes desde su desempeño en educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

3.- Interpretar los sentidos y significados asignados por los docentes de educación básica secundaria desde su desempeño en el área de ciencias sociales respecto al rendimiento académico de los estudiantes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

4.- Configurar los elementos constitutivos de una aproximación teórica sobre el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

Justificación de la investigación

La educación constituye uno de los fundamentos inestimables para el desarrollo social del hombre, a través de ella es posible capacitar a los individuos para su inserción laboral. Asimismo, a través de los procesos educativos, es factible orientar y cimentar en todo ser humano conductas ajustadas a las normas morales, principios éticos, y valores que les permita vivir y convivir en armonía en el entorno Geo humano donde se desenvuelven.

De este modo, las instituciones educativas se constituyen en organizaciones esenciales para alcanzar dicho propósito. Ello se debe a que, en su interior, se suscita la formación integral de hombres y mujeres, fomentando habilidades y destrezas, a la vez que se robustecen las áreas de oportunidad. Este proceso se modula desde una acción conjunta orientada a generar un impacto afectivo en los estudiantes, incorporando de manera activa a la familia como parte integral del acompañamiento educativo.

En este contexto, el docente como agente socializador adquiere especial significancia, al ser el responsable de acompañar los procesos educativos de los estudiantes, sus avances y progresos, pero primordialmente su desarrollo. Visto así es el encargado de construir, deconstruir para volver a construir prácticas pedagógicas, procesos didácticos e inclusive estrategias para cumplir el fin último de la educación al que están llamados, formar seres humanos integrales en todas las áreas del conocimiento una de ellas las ciencias sociales.

No obstante, para este fin las acciones docentes de acuerdo con Gazmuri, Manzi y Paredes (2021), deben estar orientados a generar escenarios académicos donde la creatividad permee todo hacer profesional y más aún en cursos especialmente teóricos. Está de acuerdo con los autores

deben ser acordes con las necesidades de los educandos, para que se sientan motivados hacia el acto de aprender, y puedan interactuar en armonía con quienes comparten espacios académicos.

En este sentido, resulta de particular relevancia realizar investigaciones que propongan construcciones teóricas capaces de fortalecer el rendimiento académico del estudiantado, articulando este fortalecimiento con un proceso de transformación integral de la práctica docente. Este tipo de estudios consolida aportes teóricos flexibles, cuestionables y mejorables para los docentes, lo cual resulta ser favorecedor para impulsar acciones estratégicas, pedagógicas y didácticas que generen impactos significativos, tanto en los entornos educativos formales como en las comunidades donde el estudiantado desarrolla su vida cotidiana, contribuyendo así al desarrollo colectivo y al enriquecimiento del capital social y cultural de dichos contextos.

Bajo la mirada de lo expuesto, el presente trabajo adquiere trascendencia al estar orientado a fundar epistémicamente elementos que desde el punto de vista teórico se orienten a consolidar una transformación educativa, desde la pretensión investigativa de generar una aproximación teórica al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales, desde la mirada significativa del desempeño de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, ofreciendo herramientas que permiten fomentar formas de convivencia en los estudiantes, desde una perspectiva tanto intrapersonal como interpersonal a partir de los aprendizajes gestados, de las propias experiencias vividas, de los conocimientos que ya poseen y por supuesto de los devenires. De allí, que la trascendencia de esta investigación es posible connotarla en el ámbito: social, institucional, educativo, teórico y metodológico para la educación básica secundaria de Colombia.

En este orden de ideas desde el punto de vista social, este estudio genera fundamentos que permitirán reflexionar sobre las actitudes y aptitudes de los docentes respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales, desde la mirada de su desempeño. De manera consecutiva en el marco institucional, aporta elementos significativos para a las acciones docentes de la educación básica secundaria colombiana, al generar nuevos significados de las formas en las que es posible abordar el área de ciencias sociales en la búsqueda de alcanzar el

adecuado rendimiento académico de los estudiantes integrando a los docentes en el compromiso de alcanzar el desarrollo académico de los estudiantes, lo cual favorece las acciones educativas en las instituciones.

En lo educativo, otorga elementos a ser abordados a través de las acciones docentes que se concreten sobre una nueva visión que permite construir el conocimiento sobre la base de su desempeño en el área de ciencias sociales, para lograr el rendimiento académico de los educandos desde una visión significativa de la construcción colectiva del saber. Desde el punto de vista teórico, ofrece teorías sustantivas respecto al fundamento que adoquina el rendimiento académico, el área de ciencias sociales y el desempeño de los docentes de educación básica secundaria, en el contexto temporal y geográfico de Colombia, el cual pudiera servir de fundamento epistémico para futuras investigaciones vinculadas con algunas de las categorías de este estudio, e inclusive como fuente de referencias para quienes guarden interés por el tema de este estudio.

Metodológicamente, la prerrogativa del estudio se encuentra en el camino que será construido para su abordaje, enfoque, paradigma y método seleccionado, permitirán desde la intersubjetividad la construcción, deconstrucción y reconstrucción del saber, vivencias, experiencias, sentimientos y emociones, contextualizado este de los agentes educativos, desde sus vivencias. Aportando una luz metodológica en el camino que pudiera ser recorrido a través de futuras investigaciones, que pretendan realizarse bajo este mismo enfoque investigativo.

En colofón, el presente trabajo de investigación se inscribe en la línea de Formación Docente, al instituirse como un producto teórico del rendimiento académico en el área de Ciencias Sociales desde una perspectiva interpretativa respecto a las vivencias y experiencias de los docentes de educación secundaria básica. En este tenor la inscripción en la línea se funda en la comprensión de los significados y prácticas docentes, articulado a la reflexión sobre su praxis con la construcción de teorías socialmente pertinentes y contextualizadas. De esta forma, este estudio se centra en el fenómeno del rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, abordándolo como un proceso complejo y situado que permite revelar las interacciones entre las acciones docentes y los resultados de aprendizaje. De esta manera, genera

conocimiento que fortalecen el hacer profesional del docente, a la vez que contribuye al desarrollo de estrategias educativas contextualizadas, capaces de transformar significativamente los entornos de enseñanza y de aprendizaje y enriquecer las experiencias educativas del docente.

II ESCENARIO COGNOSCENTE

PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y EPISTÉMICAS

“La ciencia es el esfuerzo organizado de la humanidad por comprender el mundo; ningún descubrimiento pertenece a un solo pueblo, sino a todos”

Asimov Isaac

Trayectorias investigadas del fenómeno de estudio

Para Ruiz (2016), tanto las perspectivas teóricas y epistémicas como los trayectos investigados previamente, aluden a los trabajos de investigación, teorías, postulados y corrientes del pensamiento que dan fundamento al estado pretérito y presente del conocimiento sobre alguna situación problemática en estudio. Es así como las perspectivas teóricas y epistémicas de este escenario cognoscente se encuentra conformada por los estudios previos vinculados a los ejes de investigación o la metodología empleada, y el adoquinado epistémico que funda las categorías previas.

En este tenor, la estructura referencial teórica que orienta el presente estudio se sitúa tanto en la interpretación dialéctica como en el análisis de los referentes vinculados con los tres ejes teóricos de esta investigación doctoral las cuales son: rendimiento académico, desempeño docente y ciencias sociales. De esta forma a continuación, se parte de las trayectorias recorridas por otros investigadores tanto en el contexto internacional como nacionales; y el marco para la comprensión teórica.

Ahora bien, es menester tener presente que en las últimas décadas la historia de la humanidad ha venido experimentando profundas transformaciones, emergentes de los avances científicos y tecnológicos propias del mundo globalizado en el cual nos encontramos sumergidos. En este contexto el hombre como actor principal del quehacer y ser humano viviente y sintiente, se encuentra en la búsqueda inquebrantable de conocer su entorno para innovar en el avance del hacer como también de perfeccionar lo conocido, valiéndose para ello de la ciencia. La educación en este contexto de cambios juega un papel preponderante, al erigirse como acción humana dirigida a formar, transformar y construir nuevos escenarios que le permitan al hombre desenvolverse de manera asertiva, respondiendo a las demandas de una sociedad sumergida en el conocimiento.

En el umbral de lo expresado, a continuación, se presenta algunos estudios que se han realizado en la búsqueda de develar, interpretar para construir nuevos significados en torno a la articulación rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales y el desempeño docente. En atención a ello, a continuación, se presenta el estado del arte, de las investigaciones realizadas respecto a los ejes temáticos del estudio.

Trayectorias recorridas por otros investigadores en el contexto internacional

En el contexto de las investigaciones realizadas a nivel internacional, se destaca el trabajo doctoral llevado a cabo en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle de Perú, por Cáceres (2022), el cual título “*Gestión del Desempeño Docente y Rendimiento Académico en la Escuela Militar de Chorrillos Coronel Francisco Bolognesi-2019*”, el objetivo fue Determinar la relación entre la gestión del desempeño docente y el rendimiento académico en la Escuela Militar de Chorrillos Cnel. Francisco Bolognesi- 2019.

Para ello, partió desde el punto de vista teórico de los postulados de la gestión del desempeño académico de Ibáñez (2014); los fundamentos epistémicos de la gestión del desempeño de Chiavenato (2017), desde tres perspectivas: habilidades, destreza y conocimiento y la perspectiva humanista de Maslow (1961) respecto a la enseñanza vivencial y significativa, como

evolución que reforma la apreciación de las personas respecto a la realidad, partiendo de la Genesis de ella en la reorganización individual de cada ser humano.

La investigación de Cáceres correspondió a enfoque cuantitativo de tipo aplicada, con un nivel descriptivo ciñéndose al diseño no experimental. La población la conformaron 64 educadores, así como la muestra, ya que fue censal. Asimismo, la recolección de información se dio mediante una encuesta, empleando dos instrumentos válidos y confiables (Alfa 0.846). En la correlación de variables, utilizó la prueba estadística, Rho de Spearman.

En la correspondencia de los objetivos propuestos en el estudio el investigador puntualizó que existe un nexo directo entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de una universidad pública. Asimismo, los resultados arrojaron la existencia de un nexo positivo bajo entre las dimensiones lo cual le condujo a concluir que los niveles de correlación entre la metacognición y el rendimiento académico son muy débiles; por lo que sugiere la profundización en técnicas metacognitivas que ayuden a potenciar un desempeño. Por último, concluyó que existe un vínculo significativo entre la gestión del talento humano y la satisfacción laboral de docentes.

En colofón la información mostró una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la calidad en la gestión del desempeño docente y los niveles de rendimiento académico alcanzados por los estudiantes. Esto le permitió concluir que una planificación rigurosa, el uso de metodologías activas, el seguimiento sistemático del aula y una retroalimentación oportuna, son factores que mejoran de manera sostenida, la productividad escolar. Igualmente, le permitió subrayar el peso de competencias comunicativas del profesor, su liderazgo pedagógico y su habilidad para atraer y mantener la participación del alumnado.

Este trabajo suma a la discusión recordar que la regulación del desempeño docente debe mirarse como un eje central, incluso en entornos de formación especializada, como el militar. No obstante, se aparta de la investigación presente al ocuparse solo del dimensionamiento administrativo, dejando a un lado el enfoque humanista, que permea la acción de educar.

A pesar de ello, la presente investigación expande el marco propuesto por Cáceres al adoptar una óptica más integral del fenómeno educativo que incorpora, además del docente, las características únicas de cada estudiante y las condiciones del contexto donde ambos interactúan. De esta forma, el trabajo realizado por el autor permitió reflexionar sobre aspectos que dieron apertura a una lectura más completa del rendimiento académico, basada en un paradigma interpretativo capaz de desentrañar los sentidos, significados y prácticas que juegan un papel en el aprendizaje de las ciencias sociales.

En continuidad a los estudios realizados en el contexto internacional se encuentra el trabajo de investigación doctoral realizado por León (2022), en Universidad Pedagógica Experimental Libertador en su Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” el cual título “*Teorizar sobre el significado de la práctica pedagógica del docente a partir del uso didáctico de las TIC en educación básica secundaria*”, planteándose como propósito, teorizar sobre el significado de la práctica pedagógica del docente a partir del uso didáctico de las TIC en la educación básica secundaria colombiana. Esto, en la orientación de comprender y construir un fundamento teórico respecto a cómo los docentes interpretan y transforman su práctica pedagógica cuando integran las TIC en el aula.

Los fundamentos teóricos que sirven de cimiento epistémico al estudio de León reposan en los postulados de la pedagogía crítica de Freire (1970) desde la visión de una práctica pedagógica crítica, reflexiva y transformadora; la teoría de la integración de la TIC en educación de Castells (1996), bajo el fundamento de cómo en la sociedad del conocimiento se transforman la comunicación, el aprendizaje y la enseñanza; en los postulados de Piaget (1972) respecto al constructivismo del aprendizaje, concebido como proceso activo donde el estudiante construye el saber; y en el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), sobre la importancia del contexto social, la interacción y el lenguaje en el aprendizaje como claves para el uso de las TIC.

La naturaleza del estudio es de corte cualitativo, inscrito al paradigma interpretativo, en la búsqueda de comprender los significados que le atribuyen los docentes a la práctica pedagógica mediada por las TIC. Desde una mirada metodológica se apoyo en la teoría fundamentada de

Glaser y Strauss, lo cual implicó un proceso inductivo de construcción teórica a partir de la información recabada. Esta última obtenida empleando como técnicas la entrevista en profundidad, la observación y el análisis de información. Los actores sociales del estudio fueron cuatro docentes de educación básica secundaria, seleccionados por su experiencia en el uso de la TIC en el aula.

Entre los hallazgos obtenidos el autor destaca que el uso de las TIC transforma la práctica pedagógica, dado que propicia cambios en los roles tradicionales del docente, quien trasciende la labor de transmisor de contenidos hacia una labor de multiplicidad de roles profesionales al asumir un hacer mediador, facilitador y orientador del aprendizaje. De manera subsiguiente destaca que las TIC favorecen positivamente los procesos de aprendizaje convirtiéndolos en aceres constructivos interactivos, colaborativos y reflexivos, sin embargo, sostiene que su integración depende de la formación del docente, sus creencias, formación pedagógica y el contexto institucional. Por último, identificó tensiones entre el uso instrumental de la tecnología y su aprovechamiento pedagógico.

En cuanto a las conclusiones del producto investigativo plantea que una práctica pedagógica mediada por TIC, debe ser entendida como un proceso complejo, dinámico y de transformación significativa continua, donde el docente construye sentidos a partir de sus experiencias. Por otro lado, plantea que incorporar la tecnología en los procesos de aprendizaje así como de enseñanza no debe ser una acción de trascendencia aislada, sino que requiere de un cambio de concepción pedagógica donde los enfoques críticos y constructivistas sean el cimiento de la actividad escolar. Por último, realza la necesidad de fortalecer la formación docente en cuanto al uso pedagógico de las TIC, para que se instituya verdaderamente en un proceso de transformación pedagógica en la básica secundaria.

El estudio referenciado constituye un valioso aporte para esta investigación, al tributar un marco comprensivo para analizar cómo el desempeño docente en educación básica secundaria incide en el aprendizaje. De esta forma, la relevancia se encuentra en que permite comprender la relación bidireccional establecida entre el rendimiento académico de los estudiantes y los contenidos teóricos y evaluaciones de alcance y progreso, pero donde en esta implicación

relacional juega un papel determinante las estrategias pedagógicas, la mediación y el uso de recursos motivacionales que en el aula de clase implemente el docente durante su desempeño profesional. De este modo, apertura una luz teórica para interpretar cómo las prácticas docentes innovadoras pueden favorecer los resultados académicos obtenidos por los discentes.

Otro antecedente de interés fue la investigación realizada por Mogollón (2022), titulada *“El contexto social vinculado al rendimiento académico en estudiantes de básica primaria: Una perspectiva compleja de explorar”*, con el propósito de generar un constructo teórico sobre la relación entre el contexto social y el rendimiento escolar en estudiantes de básica primaria del Instituto Técnico Arquidiocesano San Francisco de Asís de Pamplona.

El fundamento teórico del estudio se enmarcó en la teoría humanista del aprendizaje, centrándose en el potencial humano, las emociones y la capacidad de elección, destacando la importancia del aprendizaje significativo y vivencial, con el docente actuando como facilitador del proceso de aprendizaje, donde el estudiante es el centro, apoyándose en esta significación en los postulados de Rogers (1976) y Maslow (1964). La convergencia teórica de los postulados de los autores es develada por el investigador al plantear que el docente no solo transmite conocimientos, sino que debe ser un facilitador del aprendizaje en un entorno emocionalmente favorable, reconociendo la integralidad del ser humano en los procesos de formación, privilegiando la motivación, autorrealización y la empatía como elementos clave del desempeño docente.

El estudio se desarrolló mediante una investigación fenomenológica de carácter interpretativo con enfoque cualitativo, cuyos informantes fueron los estudiantes, docentes, directivos, padres de familia del Instituto Técnico Arquidiocesano San Francisco de Asís de Pamplona. Además, mediante revisión bibliográfica del tema y recolección e interpretación de la información en la comunidad educativa mediante entrevistas, se describió el entorno de los estudiantes, referentes conceptuales y metodológicos, formas de evaluar y todo lo que implique el rendimiento académico.

De este modo, se situó en comprender las experiencias, perspectivas y significados de los docentes en relación con el fenómeno de estudio, lo que le permitió acercarse a las vivencias y a las lecturas que los actores de la comunidad escolar hacen del asunto. Para recoger la información cabe destacar que se empleó la entrevista a profundidad como técnica en el caso de los educadores a quienes poseían una larga trayectoria, de modo que fueran escuchadas las voces construidas en su quehacer diario.

Entre los hallazgos arrojados del proceso investigativo se destaca que no se puede medir el rendimiento solo con cifras o con la lógica tradicional dado que este se asocia al éxito a las notas obtenidas. Los docentes enfatizaron en la trascendencia del acompañamiento emocional, la motivación que nace por dentro y la creación de lazos significativos considerándolas piezas clave que afectan el aprendizaje del alumnado. También se puso de manifiesto que una escuela centrada en el “ser” debe aceptar ritmos distintos, reconocer cada singularidad y alentar la autonomía del estudiante en el proceso de construir su propio Saber.

Por último, el estudio resalta la importancia de los siguientes aspectos: vínculo afectivo entre docente y estudiante, la necesidad de atender a la diversidad emocional y cognitiva dentro del aula y aporta a la presente tesis una base conceptual sólida sobre la mediación pedagógica desde una perspectiva humanista, articulando el rendimiento académico con factores afectivos y relacionales del ejercicio docente.

La trascendencia de este estudio como referente se encuentra en la construcción que ofrece de una visión integradora que, desde su complejidad, reconceptualiza el rendimiento académico como un fenómeno emergente de la interacción entre escuela, familia y comunidad, trascendiendo las perspectivas reduccionistas. En este sentido permite comprender que los procesos de enseñanza y de aprendizaje, particularmente en el área de las Ciencias Sociales, se configuran en un entorno socioeducativo donde el desempeño docente no puede ser evaluado más allá de las restricciones sociales, culturales y psicosociales que median su práctica, por lo que su incorporación a una investigación cualitativa aporta un marco conceptual direccionado a explorar cómo las dinámicas de poder, las expectativas sociales y las redes de interacción influyen tanto en la práctica

pedagógica como en el logro académico de los estudiantes, legitimando la necesidad de analizar el rendimiento como el resultado de un proceso dialógico, contextual y relacional.

En este mismo contexto, es oportuno destacar el trabajo doctoral llevado a cabo en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” del Táchira, por Hernández (2021) titulada Motivación y rendimiento académico basado en la postura de Abraham Maslow, el cual tuvo como objetivo Generar constructos teóricos de la motivación y el rendimiento académico, basada en la postura de Abraham Maslow en la institución Educativa Santo Ángel de Bucaramanga Departamento de Santander Colombia.

La autora profundiza al plantear que la carrera docente demanda la puesta en práctica de conocimientos teóricos y prácticos para crear situaciones de enseñanza y aprendizaje, basadas en acciones estratégicamente contextualizadas en la realidad social y con influencia en la capacidad de aprender a aprender de cada sujeto. En este sentido, asume la docencia como un ejercicio profesional orientado a influir significativamente en la trascendencia de formar individuos como seres integrales renovados, en la responsabilidad de mejorar la sociedad. En este sentido asume la necesidad de la emergencia de saberes que permitan globalizar los conocimientos disciplinares y pedagógicos, en torno a procesos de enseñanza y de aprendizaje, que coadyuven en la satisfacción de las necesidades fundamentales del ser humano para la consolidación de metas.

El sustento teórico del estudio se encuentra fundado en la teoría del aprendizaje de Bruner (1980), respecto a los niveles de constitución del conocimiento; en los postulados de la Motivación de Maslow (1991), desde una concepción de la motivación como fluctuante y compleja donde se sumergen factores que deben ser considerados por el docente al momento de enseñar; así como en la mirada teórica de la motivación de Vroom (1984), y sus planteamiento de que el hacer de personas estará determinada por el valor que asignen al resultado de su esfuerzo (ya sea positivo o negativo), multiplicado por la confianza que tienen de que sus esfuerzos contribuirán materialmente a la consecución de la meta.

El recorrido epistemológico se abordó metodológicamente desde el enfoque introspectivo vivencial, cuyo producto del conocimiento fue concebido desde el paradigma interpretativo, a través del método de la teoría fundamentada. Los participantes de la investigación estuvieron representados por dos estudiantes, dos docentes y dos padres de familia, quienes fueron los informantes clave para la aplicación de una entrevista semiestructurada. Una vez aplicado el instrumento el investigador pudo conocer que en la actualidad se presentan niños que asisten a un sistema educativo que está limitado por la falta de satisfacción de necesidades humanas, lo que impide una motivación idónea hacia la formación escolar y, por consiguiente, el rendimiento académico de estos estudiantes es considerado como bajo.

Asimismo, los hallazgos revelaron que los factores motivacionales asociados a las necesidades básicas, de seguridad, afiliación, reconocimiento y autorrealización inciden directamente en la disposición del estudiante hacia el aprendizaje y en sus resultados académicos. Además, de identificar que muchos docentes no consideran estos aspectos al momento de planificar sus estrategias, lo cual puede limitar el potencial de sus estudiantes.

Ahora bien, el aporte de este estudio a la presente investigación se centra en la comprensión profunda del papel trascendente de la motivación en el rendimiento académico desde un enfoque humano. En ese sentido, la investigación actual retoma y amplía esta perspectiva, al incorporar no solo la motivación como elemento clave, sino también su relación con otros constructos como los estilos de aprendizaje, la inteligencia emocional y la resiliencia, considerando el desempeño docente como una dimensión fundamental que media entre la motivación estudiantil y los resultados académicos, lo cual permite construir una visión integral y compleja del fenómeno educativo abordado. Esta articulación contribuye a una mayor teorización del rendimiento académico en contextos específicos, como es el área de Ciencias Sociales, desde una perspectiva más contextualizada y relacional.

Ritchie et al., (2021) desarrolló el artículo científico que sirve de antecedente de investigación previa titulado: “Evaluación del desempeño docente por estudiantes de una universidad pública del noroeste de México: Análisis descriptivo y comparativo”, cuyo objetivo

fue analizar el desempeño docente desde la mirada de los estudiantes a partir de variables personales (sexo, edad) y académicas (áreas de conocimiento, etapas de formación).

En este sentido, el autor profundiza al plantear que la investigación de la evaluación del desempeño docente en educación superior comienza a desarrollarse durante la primera mitad del siglo XX en Estados Unidos. De esta forma, indica que inició como un proceso de generalización de la evaluación del desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes, argumentando que son los principales usuarios del servicio educativo quienes deben evaluar la calidad de la enseñanza recibida.

Este artículo emergió de un estudio cuantitativo con alcance descriptivo y comparativo, con base en análisis estadísticos inferenciales paramétricos t-Student (para muestras independientes) y ANOVA. Los resultados mostraron que las variables sexo, edad y áreas de conocimiento impactan significativamente en la opinión de los estudiantes respecto al desempeño de sus profesores. Las comparaciones realizadas arrojaron diferencias significativas (95%) de confianza a favor de la opinión de hombres, estudiantes del cuartil mayor de edad (Q3), que se encontraban cursando la etapa terminal de sus estudios y aquellos del área de conocimiento de ciencias jurídicas.

Sin embargo, estos resultados deben interpretarse con cautela y considerarse como un punto inicial de otras investigaciones enfocadas en el análisis y evaluación del desempeño docente en el nivel educativo, abarcando otras áreas de conocimiento, de manera que se incorporen otros agentes educativos (docentes, directivos, expertos externos) y otros acercamientos metodológicos (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación externa).

Ahora bien, antes de resaltar la trascendencia de este artículo científico para la presente investigación es oportuno destacar que constituye un estudio científico válido al ser un artículo académico revisado, lo cual lo hace pertinente como antecedente. Esto, apoyado en las posturas coincidentes de autores como Hernández (2014), Creswell (2014) y Booth (2008), quienes desde una visión afín indican que un artículo científico se instituye como antecedente en trabajos de

investigación doctoral o estudios de quinto nivel siempre que: sean producto de una investigación previa, posean rigurosidad metodológica, presenten resultados teóricos o empíricos y sean publicados en fuentes confiables como revistas científicas y/o libros académicos. En este tenor el artículo de Ritchie et al., (2021), fue publicado en la Revista Iberoamericana para la Investigación y el desarrollo Educativo (RIDE), abordando directamente la evaluación del desempeño docente y aspectos referentes a la calidad educativa, desde un enfoque metodológico claro, al ser un estudio cuantitativo de corte descriptivo y comparativo, aportando resultados empíricos útiles en el contexto Latinoamericano.

En atención a ello, el artículo de Ritchie et al., (2021) articula un aporte teórico significativo al desentrañar que la evaluación del desempeño docente, desde la perspectiva del estudiantado, es un constructo mediado por variables personales (como el género o la etapa formativa) y académicas (como el área de conocimiento), al tiempo que distintos grupos de estudiantes valoran dimensiones como la planificación, la calidad de la enseñanza o la retroalimentación. Este hallazgo teórico atenúa la necesidad de considerar subjetividades, discursos y contextos diferenciados al indagar en escenario ontológicos diversos.

Por último, destaco la tesis realizada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por Mejía (2021), la cual lleva por nombre “*Modelo teórico mediado por la lúdica para la dinamización de la enseñanza de la matemática en educación básica secundaria*”, cuyo propósito fue generar un modelo pedagógico teórico mediado por la lúdica que contribuya a dinamizar los procesos de enseñanza de la matemática en educación básica secundaria.

El fundamento teórico de la investigación se sustentó en las teorías del aprendizaje significativo y del juego como componente esencial, desde el fundamento de la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), que reconoce el juego como medio para desarrollar funciones psicológicas superiores; así como en los aportes de Piaget (1962), respecto a la lúdica como instrumento de construcción del conocimiento; por ultimo integra los postulados de Ausbel (1968), respecto al aprendizaje significativo como proceso del estudiante.

Se asumió como perspectiva metodológica el enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo, y el método fenomenológico según las fases propuestas por Heidegger (deconstrucción, reducción y construcción fenomenológica). En esta orientación como informantes claves fueron seleccionados siete docentes de educación básica secundaria, a partir de criterios intencionales no probabilísticos, quienes aportaron información relevante para dar repuesta a los propósitos planteados. Para recolectar la información fue aplicada la entrevista semiestructurada, y para el análisis de la información se empleó la triangulación, categorización y contrastación de la información.

Los hallazgos del estudio arrojaron que en el desarrollo de las clases de matemática en educación básica secundaria, predominan practicas pedagógicas que propenden a minimizar la activación de ritmos de aprendizaje idóneos limitando la dinamización didáctica. Por otro lado, realizaron que existe la necesidad de innovar los procesos de enseñanza mediante estrategias lúdicas diseñadas para motivar la participación activa de los estudiantes. Por último, quedo expresado que actividades lúdicas promueven la mejora de la autoestima, el desarrollo de la motivación y generan un ambiente de aprendizaje motivador y significativo.

Por tanto, la inclusión de elementos de juego y actividades creativas es percibida por los docentes como una vía idónea para dinamizar la didáctica de la matemática. De allí, considero fundamental el generar una aproximación teórica de un modelo pedagógico mediado por la lúdica que sistematizara evidencias didáctico-pedagógicas capaces de promover el logro de aprendizajes más significativos y una mejor calidad educativa en la enseñanza de la matemática en educación básica secundaria.

El estudio referenciado aporta elementos significativos para este estudio, en lo referente a la trascendencia de la lúdica en el desarrollo de los procesos pedagógicos, al permitir fundar actividades que desarrollen, potencien y generen progresos académicos en cualquier campo del conocimiento. En este tenor es posible asumir que aun en la distinción de diversas disciplinas, cuando estas se fundan en su accionar en postulados didácticos, el docente logra generar acciones

pedagógicas concretas donde la teoría y la praxis se conjugan, desde la motivación para que el estudiante direcciona y consolida su proceso de aprendizaje.

Trayectorias recorridas por otros investigadores en el contexto nacional

Ahora bien, entre los trabajos de investigación doctoral realizados en el contexto nacional que aportan elementos significativos a este desarrollo investigativo destaco la investigación doctoral realizada en la Universidad de Antioquia por Olaya (2025) la cual título “Resignificación del rendimiento académico como un referente para su adecuación en la Educación Básica Secundaria en Colombia”, cuyo propósito fue generar un constructo teórico relacionado con la resignificación del rendimiento académico para su adecuación en la educación básica secundaria en Colombia.

Es de resaltar que para la investigación el autor precisó develar las concepciones, describir desde la experiencia y derivar desde los hallazgos dados por los actores educativos un constructo teórico que orientará la resignificación del rendimiento académico. En este contexto la investigación se apoyó en los postulados de Morín (2008), respecto a la significación del rendimiento académico desde la complejidad, afirmando que ningún objeto o acontecimiento está aislado, sino que forma parte de un sistema en donde entabla relaciones con otros; en la resignificación de Beck (2011) al destacar cómo los pensamientos disfuncionales pueden ser resignificados para promover un cambio positivo en la interpretación de las experiencias personales pasadas y así asumir una nueva perspectiva; y en la perspectiva de Robbins y Coulter (1980) sobre la gestión organizacional, señalando que una gestión educativa eficiente debe considerar el desempeño del recurso humano como eje articulador de la calidad educativa.

La metodología se enmarcó en un estudio cualitativo, paradigma interpretativo y método fenomenológico en el cual se tomó como actores sociales a cinco docentes, cinco estudiantes y tres padres de familia quienes participaron en una entrevista semiestructurada como técnica. Por otra parte, se transcribió, organizó, y codificó la información, luego, se establecieron las categorías que se analizaron y enumeraron dando origen a las categorías emergentes: concepción desde una

mirada cognitiva y tradicional, proyección axiológica, mercadeo educativo calidad educativa formación personal, imaginario, representaciones sociales, procesos internos y externos

Una vez sistematizada la información y develados los hallazgos la investigadora pudo concluir que el rendimiento académico es de especial relevancia como parte del proceso educativo; mayormente como elemento final conectado con otros elementos propios de proceso de aprendizaje. De igual forma, afirma concluye como la instancia que más preocupa a los estudiantes y padres de familia en términos de aprobación, por tanto, no se asume como una constante durante todo el recorrido pedagógico ni como faro hacia la consecución de logros. Por otra parte, confirma la naturaleza multidimensional del rendimiento académico; esto deriva en la multiplicidad de factores que lo determinan y en los diferentes rasgos en los que se enmarca.

A partir de ello encuadra la urgencia de reconsiderar el rendimiento académico como un proceso integral que combine logros cognitivos, factores afectivos, motivacionales, sociales y culturales. Para ello, el autor sugiere un marco interpretativo en el cual este se vea como una construcción relacional a ser evaluada desde varias lentes y así se favorezcan trayectos formativos más humanos, equitativos y pertinentes. Subraya, por último, que cualquier avance en esta dirección debe alinearse con reformas en las políticas educativas, a fin de lograr cambios en la formación del docente, con la finalidad de que se trabaje desde la cotidianidad con estrategias pedagógicas inclusivas.

El estudio precedente aporta al presente estudio una postura humanista respecto al rendimiento académico y la crítica que realiza a los modelos tradicionales que dependen sólo de datos numéricos estandarizados. De este modo da apertura a la resignificación del rendimiento, y a la necesidad de develar cómo esa idea se construye en el aula de Ciencias Sociales, considerando aspectos como estilos de aprendizaje, motivación y las estrategias que el docente implementa. Visto así el aporte de Olaya resulta clave, al ofrecer una base teórica que defiende la urgencia de mirar el rendimiento académico en su contexto y de forma integral; perspectiva que permite confrontar rutas de investigación que, aunque se aplican de modos distintos, coinciden en un

mismo propósito: Transformar los criterios de evaluación en el sistema educativo colombiano para responder realmente a lo que hoy viven la escuela, el docente y el estudiante.

En el mismo contexto que se viene perfilando se destaca la tesis doctoral realizada por Sáez (2023) en la Universidad Andina Simón Bolívar en Colombia, la cual título “Calidad de vida y el rendimiento académico en jóvenes estudiantes de Caldas, Colombia: Estudio piloto”. El propósito que dinamizó el estudio versó en determinar la relación entre la calidad de vida global, la calidad de vida relacionada a la salud y sus dimensiones con el rendimiento académico en jóvenes estudiantes.

El fundamento teórico donde reposa el estudio se encuentra sustentado en los postulados de la OMG (1998) referentes a la calidad de vida desde una percepción subjetiva e individualista que incide en el vivir de las personas; la relación de la calidad de vida y educación de Fernández (2017) desde un enfoque vivencial y crítico de los modelos formativos tradicionales; y el rendimiento académico como valoración de las capacidades del alumno, expresada mediante un sistema de calificaciones (Vera, 2019).

La investigación de Sáez fue asumida desde un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo-correlacional, con un corte transversal, en una población de estudiantes residentes del departamento de Caldas, Colombia. Para medir la calidad de vida, fue empleada la escala WHOQOL-BREF. Para la evaluación del rendimiento académico se solicitó a los participantes que indicaran el promedio total acumulado del semestre o período anterior. Toda la información fue trasladada al software SPSS 25. De menara correspondiente fueron realizadas pruebas de normalidad, tendencia central y dispersión, así como la prueba de correlación de Spearman. Se identificaron dos relaciones positivas y estadísticamente significativas en los dominios ambiental y psicosocial; la única relación negativa fue la del dominio social.

Los resultados arrojaron que los jóvenes mostraron puntajes adecuados en la autopercepción de calidad de vida en general y relacionada con la salud. Ello le permitió concluir que no existe una correlación significativa entre la calidad de vida, la calidad de vida relacionada

con la salud y el rendimiento académico. Asimismo, estableció que existe una relación positiva y significativa entre el dominio ambiental y psicosocial y el rendimiento académico, lo que podría sugerir que una mayor satisfacción de las condiciones del entorno y una adecuada salud psicológica podrían favorecer el desempeño académico.

La trascendencia de este estudio se connota como una valiosa referencia que permite comprender la complejidad que se encuentra imbricada en el rendimiento académico de los estudiantes como una perspectiva multifactorial que trasciende el esfuerzo individual del educando, al implicar en ellas dimensiones ambientales y psicosociales que actúan como factores incidentes en el desempeño que alcancen en el proceso educativo. Ahora bien, aun cuando no se centran en la labor docente contribuyen a este estudio al resignificar el rendimiento académico como resultado de una interacción dinámica. De esta forma, aporta elementos que invitan a analizarlo de como un conglomerado de elementos que rodean el estudiante tanto desde su entorno como en su subjetividad, a las cuales el docente a través de su praxis pedagógica puede actuar como modulador para potenciar las tendencias dimensionales.

Ahora bien, desde la mirada del desempeño docente es relevante destacar el trabajo de investigación doctoral realizado por García (2023), en la Universidad de Antioquia, la cual lleva por nombre “Significado del Desempeño Docente desde la didáctica en la Institución Educativa Andrés Bello de Bochalema”. El propósito del estudio fue generar aportes teóricos sobre el significado del desempeño docente desde la didáctica en la comunidad educativa Andrés Bello de Bochalema Norte de Santander (Constructos teóricos para la calidad educativa).

El cimiento teórico de la investigación reposa en los fundamentos de Median y Mata (2013), sobre la didáctica como proceso dual de enseñar y aprender; el desempeño docente desde los postulados de la Unesco (2018), como acción de responsabilidad profesional académica y vivencial; y el construccionismo social de Vygotsky (1998), desde la acción de aprender como construcción social.

La investigación fue de enfoque cualitativo, paradigma interpretativo y método fenomenológico. Para recabar la información se aplicó como técnica la entrevista en profundidad, para obtener así las vivencias, experiencias y sentires de quienes vivencian el objeto de estudio en la institución, siendo los actores sociales cuatro docentes de esta. Los hallazgos revelaron que antes de la pandemia por COVID-19, las tecnologías educativas y las nuevas tendencias en la educación eran opcionales, sin embargo, ahora son importantes para el logro de una calidad educativa. De igual forma que no es común eliminar la relación directa entre el alumno y el docente a través de la presencialidad en los espacios educativos por clases a distancia o a través de procesos mediados por la tecnología (redes sociales o modalidad virtual), dado que en ocasiones es una situación que refleja poca preparación del docente en el manejo de las tecnologías educativas.

De esta forma, concluyó que existe una imperiosa necesidad de que el docente se mantenga actualizado en el uso de recursos que le permitan llegar al estudiante para permearlo desde la motivación hacia el acto de aprender. La investigación constituye un valioso aporte desde el punto de vista teórico en cuanto ofrece una comprensión fenomenológica del desempeño pedagógico como una práctica situada, que trasciende la transmisión de contenido para convertirse en un proceso didáctico relacional y mediado. Por tanto, constituye una invitación a comprender que el desempeño docente se configura en la capacidad de actualizarse, adaptarse a los cambios contextuales y mantener una interacción significativa con los estudiantes.

El circuito investigativo referenciado tanto en el contexto internacional como nacional, permite concluir que es perentorio replantear el carácter conceptual y procesual del hacer docente, desde un nuevo orden de racionalidad que implique la elaboración y aplicación de mecanismos articuladores capaces de cohesionar tanto las transiciones epistémicas del desempeño docente como las dimensiones ontológicas del ser docente desde perspectivas axiológicas que materialicen el ideal de educación de calidad. Desde este lugar, existe la necesidad de refundar planteamientos que no solo garanticen el orden, la justicia y la rigurosidad de los procesos académicos – administrativos inherentes al desarrollo desempeño de los docentes, sino que estos adecuen las bases y estructuras para elevar cualitativamente la práctica en la educación.

Fundamentos epistemológicos que adoquinan el estudio

En los espacios de investigación de los estudios de quinto nivel, las teorías de sustentación también llamadas fundamentos epistémicos se edifican como la columna vertebral (metafóricamente referenciando), que otorga firmeza epistemológica y coherencia al estudio, al situar el objeto de estudio dentro de las tradiciones científicas y postulados consolidados de manera precedente. En este sentido, Crewell (2018) sostiene que “las teorías proporcionan una lente a través de la cual el investigador interpreta la información y da sentido a la realidad estudiada” (p. 198). Por tanto, se instituyen como el reconocimiento de que toda investigación se encuentra perpendicularmente permeada por un marco epistemológico que funda la visión de la comprensión del fenómeno. Bajo este fundamento, a continuación, se presentan las teorías que fundan este estudio doctoral.

Constructivismo Social, como fundamento del rendimiento académico.

Vygotsky (1995), es considerado el precursor del constructivismo social, y ha desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje y al respecto indica que

El conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio no solamente físico sino social y cultural y la relación entre la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología (p. 145).

Bajo ese postulado el constructivismo social es una teoría del aprendizaje, cuyo énfasis está dado en el papel de la interacción social y el contexto cultural en la construcción del conocimiento. De acuerdo con ello, el aprendizaje no es un proceso individual aislado, sino que se da a través de la interacción con otros, en un entorno social y cultural específico. Visto de esta forma, la realidad única objetiva resulta ser inexistente, independiente de la persona y de la sociedad debido al ser emergente de la interacción, las experiencias, los conocimientos, los valores y las normas sociales. Esta afirmación adquiere cimiento en Tejeda et al., (2022) cuando en este sentido indican “El constructivismo social es entendido como un grupo social que construye cosas unos con otros, creando de forma colaborativa una pequeña cultura con significados compartidos” (p.70).

Desde la mirada de los autores y complementando con Abbagnano (1995), el término constructivista del verbo construir, proviene del latín “struere”, cuyo significado implica arreglar o dar estructura. El principio básico del constructivismo social proviene de su significado. Esta teoría se enfoca en la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias del contexto, ofreciendo un nuevo paradigma a la era digital enmarcada por las nuevas tecnologías emergentes de los últimos años, ya que la naturaleza colaborativa del aprendizaje y la importancia del contexto cultural y social se basa en la integración, el establecimiento de relaciones y la ampliación de esquemas de conocimientos presentes en el individuo.

En tal sentido, este proceso de construcción requiere de interacciones significativas entre personas dentro de un ambiente que favorezca la reflexión, conexión, colaboración y la creatividad para solucionar problemas, ya que el conocimiento es construido dinámicamente a través de relaciones entre personas y sus ambientes físico y social. Por ello la idea central del constructivismo es que el aprendizaje humano es activo y se construye en sociedad, ya que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de aprendizajes anteriores o conocimientos previos (CP).

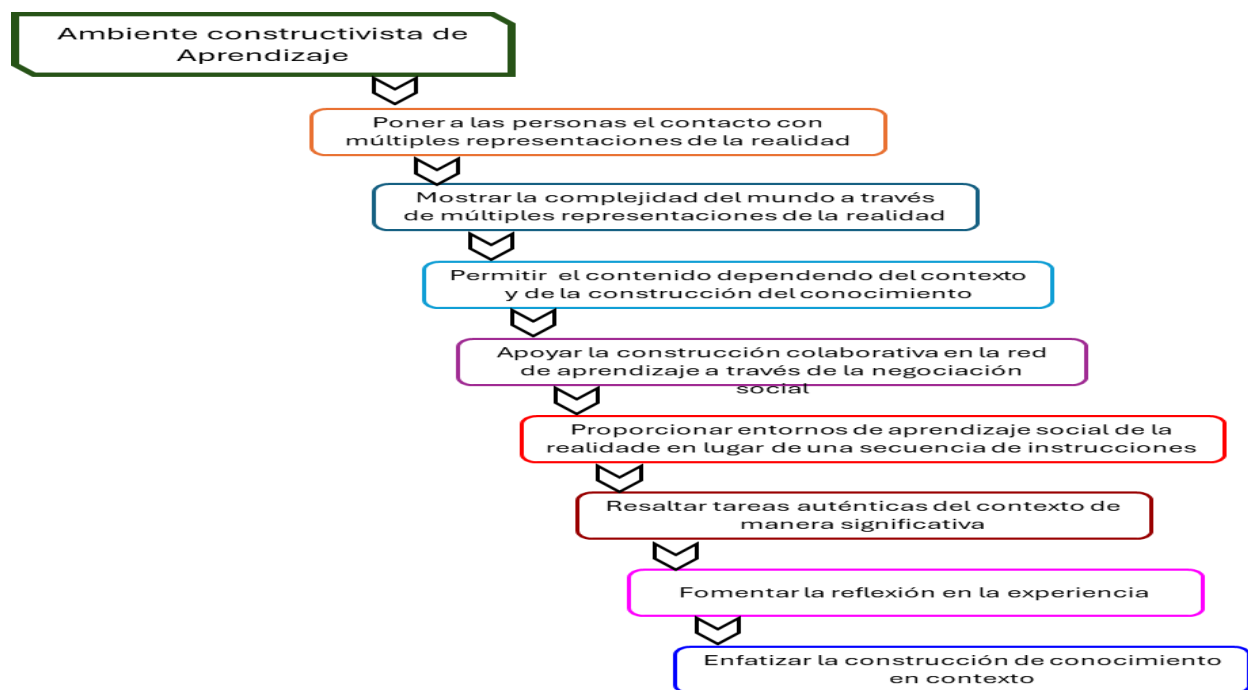
En el tenor de los planteamientos expuestos, el objeto del constructivismo social consiste en explicar la forma en la cual el ser humano aprende a la luz de la situación social y la comunidad de quien aprende, ya que el ambiente de aprendizaje óptimo y significativo es aquel donde existe una interacción dinámica constructiva de la relación con los otros. Visto así enfatiza la importancia de la cultura y el ambiente social para el entendimiento de lo que está sucediendo en la sociedad, lo que, a la luz del rendimiento del estudiante y el desempeño del docente, permite construir conocimientos basados en los contextos sociales.

En fundamento de ello, Tünnermann (2011), expresa “El constructivismo social es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano y su relación con el ambiente” (p.97). De lo citado se extrapola que desde esta se considera que el conocimiento previo de la persona es la base para la construcción de nuevos conocimientos formados de los esquemas mentales, producto de su realidad y su

comparación con los esquemas de los demás individuos, a partir de las relaciones con el ambiente de aprendizaje. Ahora bien, tomando en consideración los postulados de Aibar (2017), existen elementos contextuales que en el desarrollo educativo deben estar imbricados en el proceso educativo, los cuales para una mejor comprensión se presentan de manera ilustrada atendiendo al autor, de la forma siguiente:

Figura 1

Características de un ambiente de aprendizaje constructivista



Nota: Fuente elaboración propia.

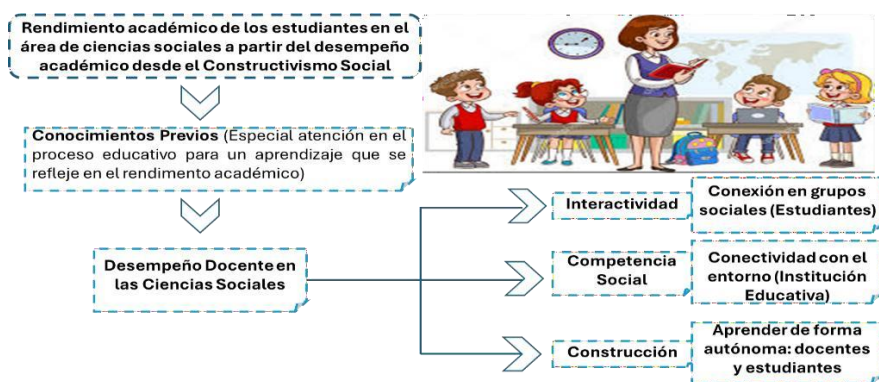
En la figura anterior se presentan algunos elementos que deben estar presentes en un ambiente de aprendizaje constructivista, concebido este como un espacio social, donde el docente como facilitador debe ajustar el contexto para generar situaciones colectivas de construcción del saber cómo lo es en el área de ciencias sociales. De esta forma, cobran especial relevancia las estrategias de enseñanza y más aún aquellas que tengan un carácter colectivo, como los equipos colaborativos en red de aprendizaje, donde los educandos deben apoyarse mutuamente y emplear

una variedad fuentes de información y de herramientas tecnológicas en la búsqueda guiada de metas de aprendizaje y actividades de resolución de problemas de la cotidianidad.

Ahora bien, en el contexto de la teoría Vigotskiana y su relación con el rendimiento académico de los educandos en el área de ciencias sociales desde el desempeño del docente (objeto de estudio en esta investigación), y haciendo énfasis en Tejeda et al., (2022), en su obra titulada “*El constructivismo en la era digital*”, se destaca en esta teoría que la comunidad y el medio social poseen el papel principal en el aprendizaje, como una actividad de interacción social y de colaboración que no puede ser enseñada, es un proceso activo por parte de quien aprende, al construir conocimiento a partir de la experiencia, para lograr relacionarlos, darles sentido y producir nuevos conocimientos a través de la interactividad (conexión social) y la conectividad (el entorno) para luego realizarse la construcción, produciéndose el aprendizaje de forma autónoma. Para una mayor aprehensión de lo planteado y tomando los fundamentos expuestos por los autores en relación con el objeto de estudio de esta investigación doctoral, presento de manera gráficamente a continuación lo descrito.

Figura 2

El Constructivismo social, el desempeño del docente y el rendimiento del estudiante en Ciencias Sociales.



Nota: Fuente elaboración propia.

En la figura anterior se presenta de manera ilustrada el adoquinado que consolida el constructivismo social como teoría de sustento del objeto de este estudio doctoral. En este sentido,

esta teoría funda que los estudiantes adquieren competencias para relacionar los aprendizajes previos con la nueva información (conocimiento nuevo), y se instituye como un modelo educativo donde en el desempeño del docente se deja a un lado la construcción individual del aprendizaje (aprender de forma autónoma), y estimula que este funde las bases en lo asimilado a través de la interactividad con el entorno (la institución educativa) o mundo social, relacionándose con la experiencia a lo largo de la vida, logrando que el rendimiento académico que alcance un estudiante en áreas como las ciencias sociales se instituya como una construcción social orientada desde el hacer docente.

En esta trayectoria constructivista es importante destacar lo planteado por González, (2018), para quien en el siglo XXI el constructivismo debe enfrentar grandes desafíos, por ello la educación debe enfocarse en el uso de herramientas para que el aprendizaje sea significativo. Por ello, la teoría del constructivismo social tiene implicación en la presente investigación ya que su propósito es generar una aproximación teórica del rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria en el área de Ciencias Sociales desde la mirada significativa del desempeño académico de los docente de la Institución Educativa Reuven Feuerstein de Colombia, por cuanto el desempeño docente y el alcance del rendimiento académico se vinculan como una construcción social del aprendizaje que alcance el estudiante desde la significatividad.

Teoría de la autodeterminación.

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) es una teoría psicológica desarrollada por Edwar Deci y Richard Rey en los años 80, se centra en la motivación intrínseca, la autonomía y el bienestar psicológico, para explicar cómo las personas se sienten motivadas, aprenden y actúan de manera autónoma, para realizar ciertas acciones y cómo esto se relaciona con sus necesidades psicológicas básicas, explora cómo la explicación externa y la motivación estudiantil se relacionan con la autodeterminación en el ámbito educativo.

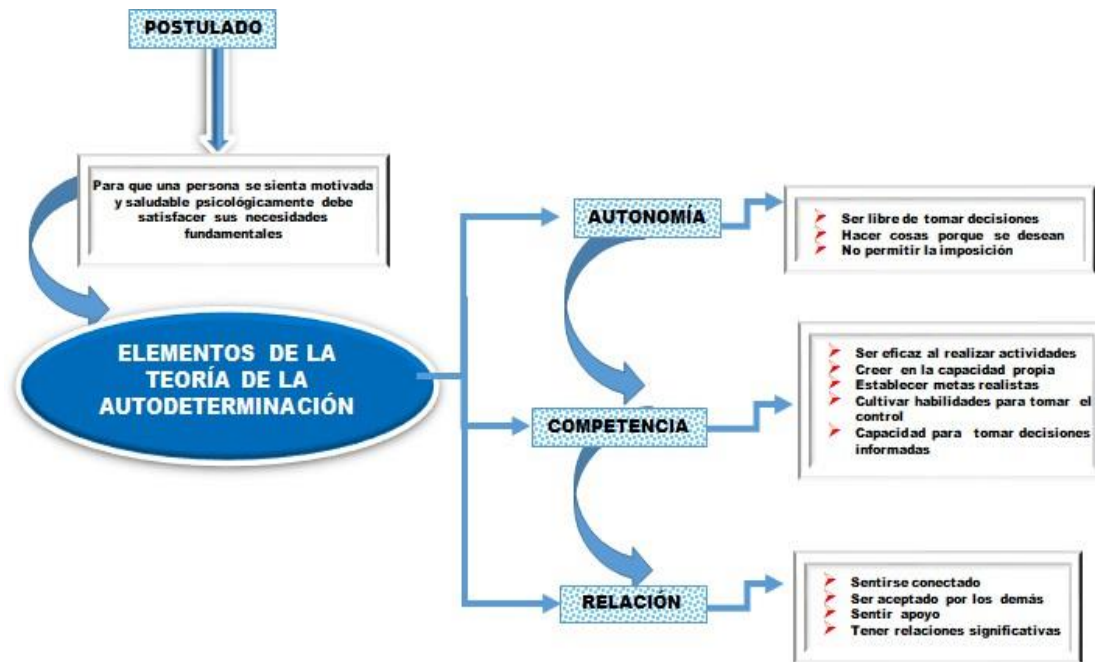
Esta teoría se centra en los tipos de motivación que influyen en el compromiso y éxito académico, ya que el aprendizaje en cualquier área del saber ocurre cuando los estudiantes

experimentan autonomía, tienen competencia y vinculación social interna. En este aspecto Hyungshim (2025) plantea “La autodeterminación aumenta el interés, la ética de trabajo y el compromiso del estudiante, mejorando su rendimiento incluso en contenidos que, en principio, no despiertan motivación intrínseca” (p. 34)

Esta teoría aplicada a la educación en el contexto de la enseñanza en Ciencias Sociales asume que los docentes que explican la importancia personal y social de los contenidos dan mayor relevancia de comprender contextos históricos o estructuras sociales, pueden potenciar la motivación interna del estudiante al fortalecer la motivación intrínseca y las competencias para aprender, más aún cuando se trata de áreas académicas de carácter teórico. Esta relación queda explicada por los autores a través de la siguiente figura.

Figura 3

Elementos de la teoría de la autodeterminación



Nota: Tomado de “Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en Motivación, desarrollo y bienestar”. Por Ryan y Deci (2017).

Visto desde la figura presentada por Ryan y Deci (2017) la autonomía, alude la necesidad psicológica básica de sentir que uno es el origen de su propio comportamiento y acciones, implicando la capacidad de tomar decisiones propias, actuar de acuerdo con los propios valores y sentir que se tiene control sobre la propia vida, ser libre de tomar decisiones, hacer cosas porque se desean y no permitir la imposición. Una de las tres necesidades básicas psicológicas (junto con la competencia y la relación) que sustentan el crecimiento y el bienestar psicológico, según la teoría de la autodeterminación son de importancia en esta investigación.

Por otra parte, la competencia, desde la teoría de la autorrealización se funda como una necesidad psicológica básica, que impulsa a las personas a buscar sentirse capaces, eficaces y con dominio sobre sus acciones. Satisfacer esta necesidad es crucial para la motivación intrínseca, el bienestar psicológico y el crecimiento personal, ya que la competencia conduce a: ser eficaz al realizar actividades, creer en la capacidad propia, establecer metas realistas, cultivar habilidades para tomar el control y capacidad para tomar decisiones informadas. Desarrollar la competencia implica tener la sensación de dominio sobre las tareas y actividades que se realizan, así como la creencia de que se tienen las habilidades necesarias para tener éxito.

Por último, en la relación, su satisfacción es crucial para el bienestar y la motivación intrínseca, se refiere a la necesidad psicológica de sentirse conectado con los demás, corresponder y de tener relaciones significativas. Esta, permite, en este caso al estudiante sentirse conectado, ser aceptado por los demás, sentir apoyo y tener relaciones significativas.

A partir de los planteamientos expuestos desde la mirada de Ryan y Deci (2017) se entiende entonces que en el marco de la teoría de la autodeterminación: (1) los tipos autónomos de motivación extrínseca, así como intrínseca, conducen a consecuencias positivas para los estudiantes, (2) los tipos de objetivos y la regulación también son importantes para predecir los resultados escolares, (3) cuando se satisfacen las necesidades psicológicas de competencia, autonomía y relación, esto conduce a la motivación autónoma, (4) las prácticas de apoyo a la autonomía por parte de padres y docentes son catalizadores del cumplimiento de las necesidades, y (5) los programas de intervención diseñados para docentes y padres, centrados en necesidades

psicológicas conducen a una mayor motivación extrínseca autónoma e intrínseca y mejores resultados de ajuste, por ello, se subraya la implicación de esta teoría y sus implicaciones para la práctica de la enseñanza.

Esta teoría se funda como marco epistemológico de inmenso valor a este estudio, al permitir el engranaje de los procesos motivacionales de los estudiantes frente al aprendizaje desde un desempeño docente de calidad, lo cual se erige como una enseñanza significativa. En este enfoque, la satisfacción de las necesidades psicológicas, brota como un dispositivo central en la promoción de la motivación autónoma, lo cual favorece la persistencia y esfuerzo frente al acto de aprender desde una apropiación crítica y reflexiva del saber que en el área de ciencias sociales es primordial.

De esta forma, otorga un marco heurístico trascendente de los análisis conductuales del rendimiento académico, viabilizando interpretar cómo las prácticas docentes, para orientar el apoyo a la autonomía y la co-construcción de metas de aprendizaje, a través de la internalización de cánones motivacionales que impactan en la calidad del aprendizaje. En tanto, la autodeterminación legitima la centralidad del docente en la ecología motivacional del aula, lo que además proporciona bases teóricas sólidas para entender el rendimiento académico en ciencias como un fenómeno multidimensional.

Teoría de la expectativa-valor.

Esta teoría, desarrollada por Eccles y Wigfield (1983), sugiere “Los estudiantes que esperan tener éxito y que valoran lo que hacen, tienden a invertir más esfuerzo y persistir, logrando así un mejor rendimiento académico” (p.56). Desde esta premisa, existe una relación bidireccional entre el esfuerzo aplicado por los estudiantes ante los retos académicos y el resultado que obtienen desde la resiliencia de su hacer formativo. En ello, la motivación juega un papel determinante y en ella se reconoce que se ve afectada por la expectativa como por el valor, ya que una alta expectativa de éxito y un alto valor de la tarea conducen a una mayor motivación para realizarla. En

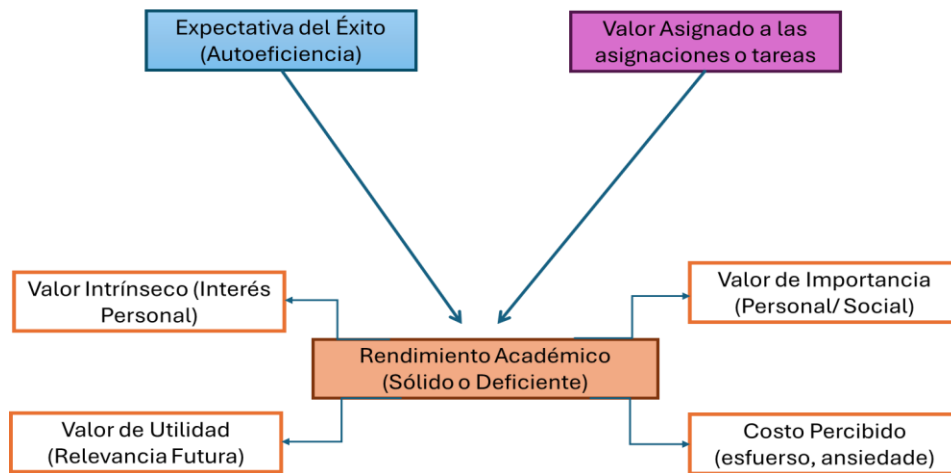
oposición a ello, si la expectativa es baja o el valor es percibido como bajo, la motivación disminuirá.

En este orden de ideas los autores plantean la existencia de dos factores clave a saber los cuales son por un lado la *expectativa de éxito*, la cual en el proceso educativo alude a que la percepción del estudiante sobre su capacidad para realizar una tarea con éxito depende de la autoeficacia; por otro referencian el *valor asignado* a la tarea en el cual se sumergen diferentes tipos de valor los cuales son: el *valor intrínseco* (interés personal), el *valor de utilidad* (relevancia futura), *valor de importancia* (sentido personal o social) y el *costo percibido* (esfuerzo, ansiedad, sacrificios).

En comprensión a lo expuesto e implicado al contexto de este estudio la interacción entre la expectativa de éxito y el valor asignado se consolida como un componente en la configuración de alcance del rendimiento académico de los estudiantes. Esto se debe a que ambos elementos median la disposición cognitiva, así como la alteración efectiva y conductual del proceso de aprendizaje. Visto de esta forma la expectativa de éxito, fundada en la auto eficiencia, incide direccionalmente en la confianza con la cual el estudiante da repuesta a las exigencias académicas, lo cual condiciona la persistencia y resiliencia que asume frente a las dificultades. En la búsqueda de fundar una mejor comprensión de lo planteado y en el contexto de este estudio doctoral se presenta de manera ilustrada la relación planteada en consonancia con el rendimiento académico de los estudiantes y el alcance que obtienen en su proceso formativo desde la teoría de la expectativa del valor.

Figura 4

Rendimiento académico y la Teoría de la Expectativa del Valor



Nota: Fuente elaboración propia.

Ahora bien, en complemento a lo ilustrado en el gráfico anterior Eccles y Wigfield (2020), aludiendo al rendimiento de los estudiantes destacan “Los estudiantes con bajo rendimiento no carecen de capacidad cognitiva, sino de expectativas positivas y valor significativo hacia lo que aprenden” (p. 47). De esta forma resaltan la importancia del docente como generador de expectativas y valor significativo en la enseñanza de las Ciencias Sociales, ya que el rendimiento de los estudiantes está directamente relacionado con sus capacidades y la importancia de los contenidos.

En esta línea del pensamiento, se destaca que el desempeño del docente no solo se mide por la transmisión de contenido, sino también por su capacidad de fomentar la autonomía, fortalecer la competencia y generar relaciones educativas empáticas. Estas acciones pueden tener un impacto directo en el rendimiento académico del estudiante, especialmente en materias como Ciencias Sociales, donde la conexión con la realidad y la motivación son fundamentales. En fundamento a ello, y dando cimiento específico al área de ciencias sociales es oportuno presentar la aplicación en la educación de la Teoría de la Expectativa-Valor. De allí que en la siguiente tabla

se presenta la aplicación de esta teoría, buscando esclarecer cómo se organizan las sociedades, cómo interactúan los individuos y grupos y cómo evolucionan las culturas y estructuras social.

Tabla 1

Aplicación de la teoría de la expectativa-valor en ciencias sociales

ASPECTO	ACTIVIDAD
AUMENTAR LA EXPECTATIVA DE ÉXITO	Diseñar tareas adecuadas al nivel del estudiante
	Reforzar positivamente el progreso
	Modelar estrategias de aprendizaje
AUMENTAR EL VALOR PERCIBIDO	Conectar los contenidos con situaciones de la vida real o la ciudadanía.
	Mostrar cómo las Ciencias Sociales influyen en el entorno inmediato del estudiante.
	Hacer explícita la utilidad futura del conocimiento adquirido.

Nota. Tomado de “From expectancy-value theory to modern achievement motivation”. Por Eccles y Wigfield (2020).

En el contexto específico del objeto de estudio y en vinculación a la tabla anterior es posible afirmar (hipotéticamente): en el aula de Ciencias Sociales, los estudiantes poseen la firme convicción de la facilidad con la cual pudieran entender y resolver tareas relacionadas con los contenidos (expectativa) y perciben la relevancia de esos contenidos para sus vidas (valor), por tanto, se sienten más motivados a participar activamente en las diferentes actividades, cumplen con sus responsabilidades, se centran en las tareas, tienen muchas posibilidades de rendir mejor académicamente. Este planteamiento es posible de ser materializado una vez que el docente desarrollo las actividades propuestas por la Teoría de la Expectativa-Valor en Ciencias Sociales, que se muestran en la tabla anterior.

Todo ello en virtud de que el rendimiento de los estudiantes está directamente relacionado en cuanto a cómo perciben sus capacidades y la importancia de los contenidos. En este aspecto es importante resaltar lo planteado por Eccles., Wigfield., et al (2024) “Si un docente logra desarrollar actividades que fortalezcan estas creencias, el rendimiento académico mejorara de manera significativa” (p. 132). Se destaca entonces la firme necesidad del compromiso del docente desde

su desempeño en el área de ciencias sociales, para impregnar al estudiante de forma planeada, motivacional y estratégica.

Andamiaje teórico

En este momento corresponde realizar una aproximación conceptual respecto a los ejes temáticos de mi producción investigativa: rendimiento académico, desempeño docente y ciencias sociales, en aras de establecer un andamiaje de carácter epistémico que me permita como investigadora cualitativa aproximarme a develar el significado y significación de estos ejes en el contexto de mi fenómeno de estudio. En este tenor, a continuación, presento los fundamentos epistémicos postulados desde la visión de diversos autores.

Rendimiento académico en el contexto de los estudiantes de educación básica secundaria en Colombia.

El rendimiento académico, es un término cuya acepción ha estado sujeta a diversos enfoques, conforme se han modificado las diferentes posturas pedagógicas. Para Hernández y Barraza (2023), este “es un valor característico al logro obtenido por un estudiante en su desempeño formativo” (p.63). Por tanto, su medición es realizada mediante un sistema de calificación de orden cuantitativo. Entendiendo que esto permitiría, en términos actuales, validar cuantitativamente el aprendizaje obtenido por el estudiante a partir de las diferentes actividades propuestas en una clase. Esta definición obedece a varios factores, entre los que destacan primero la inteligencia y posteriormente la motivación; por ello, se entiende que las condiciones biológicas, psicológicas y fisiológicas son requisito indispensable para lograr un rendimiento promedio aceptable.

En Colombia el rendimiento académico se encuentra normando a través de la Ley 115 (1994), en su artículo 13 donde expresa, que a “nivel de preescolar inicia el proceso para desarrollar y aumentar el rendimiento desde sus primeros pasos de aprendizaje” (p. 13), así como lo explica en el numeral “g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y sus estudios...”

(p.13). A su vez, en el artículo. 16, se determina los objetivos de la educación expresando que “c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje” (p.14).

Otro de los puntos considerados en la misma normativa es el del modelo sociológico, desde las cualidades de la familia en la cual se inserta, así como dos modelos más: el psicosocial, que se manifiesta en la relación entre el individuo y su realidad; y el ecléctico, que reúne lo más importante de los anteriores modelos. Al respecto Erazo (2018), destaca un modelo inclinado a la transición del estudiante de su contexto académico. De esta forma, el rendimiento académico se encuentra asociado a modelos que tratan de dar repuesta a los factores que inciden en el progreso del desarrollo académico de los estudiantes.

De esta forma, el rendimiento académico se vincula a los planteamientos de Erazo para quien es “un nivel de entendimiento demostrado en un área o materia relacionada con la norma de edad y nivel académico” (p.103); por tanto, se entiende que debería ser experimentado a partir de su desarrollo de evaluación, sin embargo, la sencilla medición y/o evaluación de aquello aprehendido no provee por sí misma de todas las pautas indispensables para la acción destinada al mejoramiento del proceso formativo. En el mejor de los casos, si se pretende calificar este a partir de su conclusión, es decir de la medición obtenida, solo se significa el saber más no así el desempeño individual del estudiante o la forma como es apoyado por el grupo de pares, el aula o el contexto académico y familiar.

En este tenor, Navarro (2018), lo asocia con la complejidad desde un proceso conceptual y comprensivo hacía la actitud escolar que asumen los estudiantes frente a su proceso de aprendizaje el cual es guiado o propuesto por los docentes. A nivel semántico lo planteado por el autor implica la acepción de rendimiento o desempeño como sinonimias. No obstante, lo importante es que en ambos casos afecta la manera como el educando es capaz de construir o fortalecer sus saberes a lo largo de su trayectoria educativa.

En el orden de las ideas que se vienen referenciando, algunas causas del rendimiento son las perspectivas y el género, como factores incidentes o explicativos del nivel de asignación de los aprendizajes, las expectativas de familia, docentes y los estudiantes con relación a los logros en el aprendizaje, los cuales como elementos configurativos cobran especial interés porque coloca al descubierto la consecuencia de un grupo de prejuicios, actitudes y conductas que pueden ser beneficiosas o perjudiciales en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales. Desde esta visión Navarro, sostiene que este se optimiza “cuando los docentes aumentan su nivel de compromiso frente al proceso formativo e implementan estrategias que logren permear el nivel de motivación del estudiante” (p. 202).

De lo anterior se desprende que el rendimiento académico no solo se encuentra asociado al estudiante sino también, al docente, al desempeño que realiza en el ejercicio de su función. Por tanto, se asocia a los esfuerzos del docente y del proceso de enseñanza y el aprendizaje, al ser el responsable de implementar elementos pedagógicos y didácticos que consoliden la acción de aprender del estudiante desde el compromiso del apoyo familiar, la situación social, entre otros. Ello, implica profundos cambios en el hacer docente, los cuales deben ser abordados de acuerdo con las implicaciones académicas de los cursos, es decir a la naturaleza teórica o práctica de las asignaturas.

En el umbral de los planteamientos anteriores es posible afirmar que el abordaje del rendimiento académico es un tema trascendente de las percepciones de los estudiantes, las habilidades y esfuerzo, asimismo supera la reducción de la simple comprensión entre actitud y aptitud del estudiante. En él se encuentran sumergidos otros factores los cuales de acuerdo con Torres (2022), son: (a) factores psicológicos (motivación, autoestima, autoconcepto, gestión del tiempo, salud mental), (b) factores familiares y socioeconómicos (el apoyo familiar, el nivel educativo de los padres, la satisfacción de las necesidades básicas, la situación económica del hogar) y (c) factores escolares (la calidad de la enseñanza, el ambiente del aula). De acuerdo con el mismo autor estos influyen de forma significativa en el rendimiento académico y los alcances que un estudiante pudiera obtener en cualquier área del saber.

En la Institución Educativa Reuven Feuerstein, las dificultades que se presentan en el área de ciencias sociales referidas a los progresos de los educandos resultan ser determinantes para profundizar cambios en los cuales el rendimiento académico se encuentra estrechamente asociado y vinculado al desempeño del docente, esto, referente al ¿cómo es conducido el proceso de aprendizaje? Lo cual epistémicamente es fundamentado en el siguiente apartado.

Desempeño docente: un hacer implicado en el ejercicio profesional formativo del área de ciencias sociales.

El desempeño docente ha sido estudiado de acuerdo con el momento histórico en el cual se desarrolla el proceso educativo, dado las necesidades y retos de cada momento; lo cual resulta ser cambiante con el pasar cada línea temporal. Al respecto, Stegmann (2019), afirma que este que el abordaje del rendimiento académico no podría agotarse a través del estudio de las percepciones de los alumnos, las habilidades y esfuerzo, así como tampoco podría ser reducida a la simple comprensión entre actitud y aptitud del estudiante, existen otros factores que influyen en él.

Maldonado (2016), explica que el docente, en la búsqueda de su misión, contribuye de manera irrefutable a la formación integral del estudiante. Por ello, se torna indispensable presentar las diferentes concepciones teóricas que surgen en las diversas interpretaciones conforme teorías y modelos académicos. Esto implica tomar en cuenta aspecto como el dominio temático, el uso de las técnicas, métodos y estrategias de enseñanza que suscitan el aprendizaje. De acuerdo con Cooper (2017), el docente es “La persona que asume la responsabilidad de ayudar a otras personas a aprender y comportarse en forma nueva y diferente (p.48).

Por su parte, Fernández (2022), sostiene que el desempeño docente se valora desde el rol desarrollado por el docente en cada una de las actividades que realiza desde su praxis educativa; lo que implica que este siempre realizando procesos relacionados con la preparación, implementación y evaluación de las clases. Asimismo, implica otras de tipo comunitario, administrativo y directivo en los momentos académicos focalizados. Por tanto, no se puede

desconocer la responsabilidad en actualizarse para mejorar sus habilidades y competencias desde su quehacer.

Ahora bien, el docente en la búsqueda de su misión formativa contribuye de manera irrefutable a la formación integral del estudiante. Por ello, se torna indispensable presentar las diferentes concepciones teóricas que surgen a partir de diversas interpretaciones conforme teorías y modelos académicos. Esto implica tomar en cuenta aspectos como el dominio temático, el uso de las técnicas, métodos y estrategias de enseñanza que susciten el aprendizaje. De acuerdo con Estrada (2018) “El desempeño docente es el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo formal” (p. 77).

Por su parte, Fernández (2022), sostiene “El desempeño docente se valora desde su rol en cada una de las actividades que realiza desde su praxis educativa; lo que implica que este siempre realizando procesos relacionados con la preparación, implementación y evaluación de las clases” (p. 67). Asimismo, implica otras de tipo comunitario, directivo y administrativo en los momentos académicos focalizados. Por tanto, no se puede desconocer la responsabilidad en actualizarse desde la formación en diferentes cursos, diplomados y educación continua para mejorar sus habilidades y competencias desde su quehacer.

En la actualidad, el desempeño docente está supeditado a los cambios de la sociedad del conocimiento en la que las nuevas tecnologías de la información y comunicación inciden en la manera como se desenvuelven los maestros en su quehacer académico. De allí, que Rodríguez (2019) indica “La innovación crea la necesidad de ser transversales tanto en la didáctica como en la pedagogía que se utilice en cada área del saber” (p. 89). Por lo tanto, antes de contar con conceptos definidores se hace relevante que sean competentes en el uso e integración de recursos que permitan innovar en cualquier área del conocimiento.

Por consiguiente, al hablar de evaluación del desempeño docente se deben establecer indicadores que permitan medirlo, lo cuales de acuerdo a Rodríguez son: (a) el rol de facilitador capaz de mediar en el desarrollo de la enseñanza, (b) establecer el tipo de herramientas, recursos,

estrategias y formas de abordar de una experiencia en el aula, (c) el rol planificador; debe ser capaz de diseñar, establecer y ejecutar cualquier proyecto o alternativa que sea pertinente para mejorar los desempeños académicos de los educandos dentro o fuera del aula de clases y (d) el rol de evaluador que abarca, la planificación, aplicación y análisis de la evaluación, así como la retroalimentación efectiva a los estudiantes.

No obstante, la evaluación del desempeño docente no debe tener como meta reflejar en los profesores, los límites o las deficiencias de todo el sistema educativo. No se trata de encontrar un “culpable” de errores que pueda mostrar cualquier proceso de enseñanza, tiene sentido, ya que ofrece la oportunidad de abrir nuevos horizontes, nuevos enfoques, nuevas reflexiones sobre la práctica educativa del docente de Ciencias Sociales, y un nuevo perfil del educador ideal, necesario para el desarrollo de la sociedad colombiana.

Según lo expuesto por Moreno (2018) “Los docentes son los principales responsables del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula y su desempeño puede influir significativamente en la motivación, el interés, la persistencia en el aprendizaje de los estudiantes” (p.127). En este sentido, es fundamental que los docentes cuenten con la formación y capacitación necesarias para desempeñar su labor de manera efectiva, por ello, deben tener la capacidad de reconocer la realidad contextual que rodea a la comunidad educativa en la cual labora y demostrar destrezas y valores con los cuales pueda incorporarse, desempeñando sus roles docentes (planificador, facilitador, promotor de cambio social y evaluador), mejorando las experiencias educativas y el rendimiento académico de los estudiantes, desde áreas como las ciencias sociales.

Visto así, el docente debe actuar bajo la premisa de su vocación y perfil, su desempeño académico debe reflejar un profesional competente, idóneo, ético y calificado para la labor educativa lo que determina que está formado y es competente para desarrollar procesos de enseñanza y de aprendizajes desde áreas del saber cómo las Ciencias Sociales y en la que cada día se presentan retos y desafíos que demandan un profesor integral capaz de manejar la transversalidad del currículo.

Cada uno de los aportes anteriores son fundamentales al permitir comprender la importancia del desempeño docente y se configura como una de las categorías que le da fuerza y sustento a la presente investigación. Por ello, es necesario repensar el rol en el área mencionada ya que implica la reflexión sistemática del currículo, como de los requerimientos de la educación y por ende de la sociedad un general.

Ciencias Sociales: un área de saber trascendente en la consolidación de los procesos reflexivos.

Las ciencias sociales es un área que ha estado anclada como una de las asignaturas del currículo de especial relevancia, por medio de ella se obtiene el conocimiento social de las cosas, la historia y evolución de todas las actividades, tareas, visión socio política y económica de cada sociedad y grupo social desde los primeros hombres (paleolítico) hasta la contemporaneidad o era globalizada. A pesar de la importancia y lo que representan esta asignatura, es concebida por los estudiantes como un curso que poco aporta a sus conocimientos, tal vez porque en la gran mayoría de las experiencias que tienen los mismos, no logran comprender que como ciencia se pueden llevar investigaciones y dar soluciones a los diferentes problemas que en el devenir de la sociedad actual se presentan.

En Colombia, el área de ciencias sociales desde los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2006), se define como un componente científico que busca forjar hombre y mujeres activos para participar en sociedad de manera crítica, reflexiva, solidaria y en valores como el respeto hacía la diversidad, interculturalidad, democracia y la visión de país que se tenga ante el territorio nacional y el mundo. Lo anterior implica desde el quehacer de la escuela que se otorguen las estrategias necesarias para lograr experiencias significativas y una verdadera construcción del conocimiento tal como lo proyectan los criterios que identifican cada componente y competencia del área.

Por ende, se hace notorio la necesidad de una forma diferente de guiar procesos o experiencias en el área, que en las aulas sigue imperando el tradicionalismo, el uso de recursos

poco atractivos e interesantes para los estudiantes, temas copiados y sin el debido aporte crítico, docente que tienen el mismo libro o recurso de hace casi dos décadas. De acuerdo con Pagés (2016), el pensamiento crítico de las ciencias sociales va de la mano con otros como resolución de problemas y la reflexión que se puede lograr de cada realidad estudiada.

Desde el quehacer de esta área autores como Moreno (2018), consideran que, aunque esta se divide en filosofía, las ciencias políticas, historia, geografía con características diferenciadoras e independientes en su puesta en marcha tienen como común el poder llevar al educando a construir conocimientos desde la parcialidad hasta lograr un conjunto de muchos saberes que a su vez pueda relacionar con su contexto y tener la capacidad de dar respuestas acertadas a los retos de su mundo. En atención a ello, hoy es vital el abordaje acerca de los cambios que se dan en la formación de los aprendizajes de este curso y de cómo estos se construyen dentro de un proceso continuo y duradero. Por lo que, es necesario el uso de metodologías y modelos capaces de promover el aprendizaje, así como los recursos y estrategias; donde el docente juega un papel fundamental en este proceso.

Por lo que, es necesario mirar desde una nueva óptica y con ello todas las posibles mejoras que se puedan hacer, puesto que actualmente no es suficiente lo que la escuela enseña sobre el área y esto, aunque resulte contradictorio; hay que seguir haciendo cambios que incluyan herramientas y estrategias de mayor impacto positivo en los procesos académicos de tal modo que les permita a los educandos integrarse sin ningún problema a la sociedad y al mundo con las suficientes competencias para lograrlo, dando soluciones y aportes significativos a su realidad. Santiago (2021), concuerda al afirmar que las ciencias sociales deben propender por la comprensión local, regional y territorial de países como Colombia y por ende establecer una contrastación con el resto del mundo.

Siendo una reflexión constante sobre los acontecimientos históricos, geográficos, políticos, económicos y filosóficos que hayan ocurrido en el pasado, lo cual es previsible hacia el futuro. Evidentemente, como lo afirma Valdés (2019), las ciencias sociales deben verse de manera interdisciplinaria dado que involucra aspectos que son de importancia para otras áreas como las

matemáticas, lenguaje, ciencias naturales e inglés. Por lo que el docente que desea cambiar la perspectiva de cómo enseñar las ciencias Sociales debe verlas bajo la terminología de «hibridación», «multidisciplinariedad» y «transdisciplinariedad»

Ahora bien, un proceso de enseñanza y aprendizaje en las Ciencias Sociales requiere de factores que bien conjugados y alineados dan como resultado el cumplimiento del verdadero fin de la educación que según la UNAM (2004), debe “infundir sabiduría, la cual consiste en saber usar bien nuestros conocimientos y habilidades. Tener sabiduría es tener cultura y la cultura es la actividad del pensamiento que nos permite estar abiertos a la belleza y a los sentimientos humanitarios” (p.4). En otras palabras, cuando se buscan nuevas alternativas y estrategias para mejorar la forma como enseñar esta área deben darse interacciones que permitan la puesta en escena de habilidades y competencias, y es en este punto donde verdaderamente se le da sentido a lo que se aprende y se usa lo aprendido para cambiar las perspectivas de las personas.

Este aspecto deja a un lado lo rutinario y poco interesante una clase de ciencias sociales bien sea en los niños, adolescentes o jóvenes en edad escolar va ligado con el ambiente que la escuela o el docente propicie la innovación para abordar cada momento de aprendizaje. Por ello, es importante que el docente en su labor pueda organizar un ambiente de aprendizaje que favorezca a los educandos y les permita explorar, es propicio cuando ofrece la oportunidad al educando de relajarse, leer, jugar, explorar y sentirse cómodo y que esto le motive a aprender mientras juega o se divierte con actividades didácticas atractivas y no como suele suceder en la realidad que muchos deben copiar largos textos sin saber la razón por las cuales hacerlo.

Los docentes están llamados a buscar nuevas alternativas, indagar sobre la didáctica del área, a aprender de otros y convencernos que no es un área aislada, que como se había dicho debe ser transversalizados, dinámicos, interdisciplinarios, multiactivos, pero sobre todo tener una estrecha relación con los intereses, necesidades, ritmos de aprendizajes y el contexto en el que se encuentren los estudiantes.

Referentes legales

En este apartado se presentan los fundamentos legales que sirven de pilastra al estudio y visibilizan la trascendencia del aporte teórico generado para el contexto educativo de Colombia. De este modo, sirve de marco interpretativo para ampliar la visión de los procesos educativos que se generan al interior de instituciones educativas, desde una perspectiva de mejora continua tanto de los procesos de enseñanza como de aprendizaje, así como en la consecución relacional del impacto que generan sobre el rendimiento académico en las diversas áreas del saber.

En este sentido, la normativa legal en la cual se inscribe la presente investigación corresponde al documento constitucional, leyes, reglamentos y decretos emanados en materia educativa, a través de los cuales se establecen los principios, fines y orientaciones reglamentarias de los procesos formativos en los diferentes niveles educativos, uno de ellos, educación básica secundaria. Visto así, el marco jurídico es el fundamento que permite comprender el fenómeno del rendimiento académico en el área de ciencias sociales desde el desempeño docente, toda vez que brinda las directrices que sitúan la acción pedagógica como parte del desempeño docente de la educación del país y el alcance de un rendimiento académico favorable de los estudiantes.

De esta forma, fundamentar este marco amerita partir del fundamento legal que sirve de base a las diversas directrices jurídicas que se han emanado en materia educativa en Colombia. Es por ello primordial partir de la Constitución Política de Colombia (1991), específicamente en su artículo 67, donde se define la amplitud y trascendencia de la educación como derecho fundamental de la persona y servicio público cimentado en la función social; añadiendo entre los diversos aspectos integradores, los fines de la educación entre los cuales destaca: el acceso al conocimiento, la ciencia, técnica, a los diversos bienes y valores de la cultura así como a la formación integral de los seres humanos.

En base al fundamento normativo de este artículo el rendimiento académico de los estudiantes no debe ser concebido exclusivamente como indicador cuantitativo. Por el contrario, debe articularse a la complejidad sumergida en la formación de seres humanos, traducido ello como la manifestación del desarrollo integral del estudiante, en correspondencia con los fines

constitucionales educativos. En correspondencia a ello en este artículo se añade la asignación responsable del Estado colombiano, la sociedad y la familia como organizaciones a asumir el compromiso conjunto de garantizar la calidad de la educación. Esto, inexorablemente conduce a la revisión continua del desempeño docente como accionar clave de los procesos formativos.

Ahora bien, en esta misma línea discursiva de los fundamentos contenidos en la carta magna constitucional y en el contexto de la presente investigación es oportuno destacar el artículo 44 del mismo documento, en el cual se da relevancia a los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes, siendo uno de ellos la educación, robusteciendo con ello el compromiso de forjar contextos pedagógicos situacionales que favorezcan la consecución de aprendizajes significativos. De esta forma, se adoquina la trascendencia teórica generada en este estudio, al cimentar la necesidad de reorganizar las prácticas docentes en el área de ciencias sociales, con especial primacía en contextos donde el bajo rendimiento académico deja entrever debilidades en los procesos de enseñanza, así como en los procesos de aprendizaje.

De esta directriz constitucional, se desprende la normatividad contenida en la Ley General de Educación (Ley 155 de 1994), la cual constituye el contexto regulatorio del sistema educativo colombiano. En atención a ello, la presente investigación adquiere adoquinado a través en el artículo 5, en el cual se definen entre los fines de la educación desde once (11) numerales, de los cuales se destaca para el contexto del estudio, el numeral 1 en lo que respecta a la formación integral del educando desde el pleno desarrollo de la personalidad; el numeral 4 referente a “la formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios” (p. 5); el numeral 9 alusivo al “desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica...”(p. 5); por ultimo en el numeral 10 “la adquisición de conocimientos científicos y sociales que permitan comprender la realidad nacional” (p.5).

En conglomerado estos fines guardan estrecha vinculación con el área de ciencias sociales, dado que como componente académico disciplinar demandan procesos pedagógicos trascendentes de accionares de aprendizaje memorísticos y de enseñanzas tradicionales de teorización promoviendo la comprensión del entorno social desde una mirada significativa. Visto así, el bajo

rendimiento académico en esta área del saber es posible de interpretarse como una ruptura entre la normativa legal y el desempeño desarrollado por el docente en el aula durante el proceso formativo.

En correspondencia a lo anterior en el artículo 13 de la misma ley se enfatiza que “el objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos es el desarrollo integral de los educandos...” (p.6); siendo uno de ellos la educación básica secundaria y añadiendo entre sus numerales aspectos puntuales que se orientan a la formación en valores, la participación democrática así como el desarrollo del pensamiento crítico, elementos que deben ser incentivados por el docente a través de su desempeño profesional.

A partir de esta mirada legislativa, el rol del docente de ciencias sociales, connota una dimensión trascendente en los procesos de formación, al ser responsable de promover experiencias que promuevan en el estudiante la capacidad de interpretar, analizar y transformar su realidad social, lo cual inconclusamente conduce a procesos de aprendizaje gestados sobre la base de la significatividad y calidad, como factores incidentes en el rendimiento académico.

En este orden de ideas y en la especificidad de la normatividad es oportuno destacar el decreto 1860 de 1994, reglamentario de la Ley 115, en el cual se instituyen los semblantes pedagógicos y organizativos del servicio educativo, de los cuales es parte la evaluación del rendimiento escolar alcanzado por los estudiantes en cualquier nivel, siendo uno de ellos la educación básica secundaria. De esta forma, estipula la naturaleza y consecución de los procesos de evaluación, los cuales deben poseer un carácter continuo, integral y cualitativo, direccionado a valorar el desarrollo de las competencias de los discentes.

Bajo esta mirada, el rendimiento académico debe convertirse en un proceso de interpretación que deje de ser un resultado numérico para interpelar a un hacer docente que permita comprender los avances, dificultades y potencialidades del estudiante, por tanto, se articula con el enfoque cualitativo del presente estudio doctoral, al considerar el rendimiento académico como construcción social mediada por el desempeño del docente.

En esta línea discursiva, se encuentra el Decreto 1290 de 2009, en el cual se delimitan las directrices de evaluación del aprendizaje en los niveles de educación básica primaria, secundaria y media. Para ello, confiere a las instituciones educativas la autonomía para precisar los procesos de evaluación, siendo responsabilidad del docente la planificación, y valoración de los procesos de aprendizaje. Visto así, el desempeño docente se instituye como un accionar determinante para los resultados académicos de los estudiantes, debido a que sus prácticas profesionales inciden en la forma en que se desarrollan y evalúan las competencias en el área de ciencias sociales.

Desde una mirada de mayor especificidad es relevante considerar el Proyecto Educativo Institucional (PEI), de la Institución Educativa Reuven Feuerstein el cual se sitúa de forma puntual como un referente institucional de connotación pedagógica que orienta la formación integral de los estudiantes, en el cual se promueve el desarrollo de competencias académicas sociales y humanas de los estudiantes. En el cimiento del proyecto se sitúa como centro la educación inclusiva, participativa y contextualizada, elementos que requieren de un desempeño docente comprometido a través de su hacer áulico. No obstante, en el contexto ontológico del estudio se visibiliza una discrepancia entre los principios del PEI y la realidad del aula, lo cual ineludiblemente impacta en el rendimiento académico alcanzado por los estudiantes.

Por último, es importantes resaltar que la normativa jurídica colombiana concibe la educación como un proceso integral cuya funcionalidad se orienta al desarrollo humano, personal y social, donde el docente es pieza clave como activador y mediador del conocimiento. En tal sentido, los referentes legales más que normar el accionar del sistema educativo, configuran el horizonte educativo de la acción educativa. De esta forma, el marco normativo expuesto da fundamento a este estudio doctoral, al dejar al descubierto la relación los elementos educativos jurídicos y el fenómeno de estudio.

III ESCENARIO COGNOSCENTE

CONSTRUCCIÓN DEL RECORRIDO METODOLÓGICO

“Lo importante es no dejar de hacerse preguntas.

La curiosidad tiene su propia razón de existir”

Albert Einstein

Posicionamiento paradigmático

En este momento del trayecto que vengo recorriendo en la construcción de esta investigación, me permito antes de asumir una postura paradigmática frente a mi objeto de estudio acudir al postulado de Chakravartty (2023) quien aludiendo a las investigaciones científicas considera su autenticidad siempre que el producto en la producción del conocimiento sea científicamente válido. A partir de ello se discurre que el conocimiento científico es únicamente válido si su construcción emerge como producto de un proceso investigativo donde el investigador asume una postura ontológica, epistemológica y paradigmática en relación con su objeto de estudio, por ser éstos los fundamentos filosóficos, orientadores que le permiten establecer los pasos a seguir para abordar su investigación.

Asumiendo la rigurosidad de lo planteado y en la búsqueda de generar un conocimiento científicamente válido, es que fundamento la presente investigación en el enfoque cualitativo, debido a que el objeto de la investigación emerge del modo en el cual el ser humano piensa y actúa, quien como actor principal es el insumo del estudio. Esto, desde los planteamientos expuestos por Urquhart, (2022) en su obra “Teoría fundamentada para la investigación cualitativa” al indicar que las perspectivas cualitativas privilegian y promueven la proximidad entre el investigador y lo

investigado a través de técnicas que permiten la recolección de la información en la construcción del conocimiento.

De esta forma, asumir el enfoque cualitativo me permitió establecer una relación dialógica con los docentes acerca de sus experiencias, vivencias, sentires y haceres respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa de los docentes de educación básica secundaria. En la búsqueda de lograr la comprensión de la forma en la que participan en la acción, la sienten, interpretan, así como el significado que le otorgan. En articulación al enfoque cualitativo circunscribo esta investigación al paradigma interpretativo, atendiendo a Hoda (2024) al expresar la investigación interpretativa se inscribe en el contexto de una orientación postpositivista, donde el conocimiento es el fruto o resultado de una interacción, de una dialéctica o diálogo entre el investigador y el objeto o sujeto investigado. En este tenor, fue de la interrelación que como investigadora tuve con los actores sociales de donde me fue posible entender la realidad del contexto, así como las concepciones de los sujetos, objetos de estudio, de la realidad social en la cual se encuentran circunscritos.

En correspondencia a lo expuesto, es oportuno destacar que en esta se advierte subjetividad, la cual viene dada por la diversidad de percepciones y concepción de los sujetos que se encuentran inmersos en la realidad a investigar, sin dejar a un lado la concepción del investigador. Es por ello, que di relevancia al conocimiento del contexto y el sentir de los actores, así como también a la expresión de sus motivaciones en su hacer diario, en la cotidianidad de la Institución Educativa Reuven Feuerstein. En atención a ello, estudié de manera integral la perspectiva de los actores inmersos a través de la interrelación subjetiva, tomando en cuenta sus creencias, vivencias, sentidos, significados y sentimientos, así como el contexto donde viven su cotidianidad, lo cual fue clave para la búsqueda del conocimiento con amplitud.

Este telón epistémico, es el preludio, para plasmar mi accionar como investigadora desde lo que Martínez (2016) designa como los sistemas de condiciones de pensar o la configuración de la estructura de pensamiento en planos o dimensiones del conocimiento; definidos por Silverman (2020), como dimensiones o espacios temporales, conformados por acontecimientos que a su vez

lo conforman. Los planteamientos de los autores son complementados por Creswell, y Creswell (2022), al añadir que estas dimensiones son las que en conjunción integran la matriz paradigmática, la cual da repuesta a tres cuestiones de fondo: lo ontológico, respondiente a ¿Cuál es la naturaleza de la realidad social?; lo epistemológico donde se devela ¿Cuál es la relación entre quien conoce y lo conocido, así como el resultado de esa relación?; y por último y no menos importante lo metodológico, referente a ¿Cómo debe proceder el investigador para descubrir lo cognoscible?. Es bajo este fundamento que las declaro a continuación.

Dimensiones del conocimiento

En el apartado preliminar se presentó discursivamente el empedrado que funda la necesidad de consustanciar las investigaciones científicas desde los postulados ontológicos, epistemológicos y metodológicos, al ser el fundamento que determina el devenir del proceso cognoscente. Ahora bien, dada la naturaleza de este estudio se imbrica la necesidad de adicionar a las dimensiones del conocimiento la postura axiológica dada por el factor propiamente humano de los sujetos, objetos del estudio y de la investigadora; así como el teleológico, por el fin que se persigue con ella.

Fue a partir de estos, donde me fue posible activar los pensamientos y procedimientos conducentes a la obtención del producto investigativo. En este respecto Creswell, y Creswell, afirma que «las dimensiones de una investigación tienen en sí misma un contenido cognitivo de carácter primordial necesarios para dilucidar los aspectos investigativos» (p.34). De ahí, que a continuación presento las dimensiones ontológicas, epistemológicas, axiológicas, teleológicas y metodológicas que fundamentaron este producto investigativo.

Dimensión ontológica

Asumir una postura filosófica, enmarcada en el contexto del estudio, sólo es posible posicionándome primeramente de la perspectiva ontológica que me permitió establecer la visión desde la cual como investigadora me fue posible percibir la realidad. Sin embargo, antes de tal posicionamiento es ineludible la comprensión de a qué hace alusión el término ontología, el cual

de acuerdo con Ioannidis, Vishne, Hemmo, Shenker (2022), se refiere a la naturaleza de los fenómenos sociales y a su grado de estructuración. Los autores aluden a la controversia de si la realidad social es algo externo a las personas y se impone desde afuera o, por el contrario, es algo creado desde un punto de vista particular.

De acuerdo a los autores, la dimensión ontológica se instituye desde la postura asumida por el investigador respecto a la realidad que investiga, desde la comprensión que en la producción del conocimiento científico sólo es posible percibir la realidad desde dos planos; es decir, la realidad puede ser ontológicamente estudiada desde una visión objetiva o trascendente, referida a la acción de ir hacia el objeto de estudio, donde la realidad es dada, y ontológicamente desde una visión subjetiva o constitutiva, desde donde el sujeto constituye la realidad desde su percepción, la realidad en esta visión es construida.

Sobre los fundamentos de la asunción del enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo, asumo la conveniencia de posicionarme de una postura ontológica subjetiva, fundamentada en la concepción del ser humano como sujeto que construye y reconstruye la realidad social. Bajo esta concepción y apoyándome en la intersubjetividad, entendida en palabras de Tolk (2023) como un proceso interpersonal de coordinación y sincronización de acciones, en cual el conocimiento del mundo y el sentido de sí mismo es el resultado de vivir en una relación inextricable con los demás.

Así, asumo la perspectiva del autor entendiendo que la realidad se construye por los individuos en interacción con su mundo social. Es desde enfoque, que mi interés en el estudio estuvo puesto en comprender los significados de los individuos y como se construyen. Se trata con ello de la forma como toman sentido de su mundo y de las experiencias que tienen en él, asumiendo para ello el significado inmerso en las experiencias de los individuos, el cual a su vez fue avistado a través de mis percepciones como investigadora.

De esta forma, el fenómeno del rendimiento académico en el área de ciencias sociales de los estudiantes de educación básica secundaria desde la mirada significativa del desempeño de los docentes se edifica como un proceso resultante e influyente; recursivo, en la estructura social,

valórica y cultural en el cual está inserto. Por tanto, fue entendido como una realidad de construcción intersubjetiva entre la investigadora e investigados (actores de sus actos capaces de comprender la realidad como objeto), conformando una totalidad interactuante que construí de la interpretación de las vivencias, aceres y saberes de los docentes en la cotidianidad experiencial, que le confirieron significatividad al fenómeno en estudio.

En colofón ontológicamente el objeto a conocer en esta investigación, presenta una dimensión óptica-formal en la intersección de tres (3) componentes a saber: (a) percepción del rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes; (b) el contexto de la Institución Educativa Reuven Feuerstein; y (c) el entramado de interacciones sociales, docentes- discentes conducentes al rendimiento académico de estos últimos. Esta triada adquirió consistencia en la descripción de la realidad en la cual se encontró inmerso el fenómeno objeto del estudio. Ahora bien, en correspondencia a este posicionamiento investigativo atañe asumir la postura que como investigadora asumí respecto a la forma en que accedí al conocimiento lo cual presento a continuación.

Dimensión epistemológica

El problema fundamental de la epistemología es establecer la relación entre el ser cognoscente (sujeto), y el proceso o fenómeno sobre el cual se desarrolla su actividad cognitiva (objeto), que en palabras de Tolk (2023) consiste en develar la forma en la cual se presenta un objeto de estudio respecto a la relación de quien conoce y lo que es cognoscible. Dicho de otro modo, alude a conocer la relación entre el investigador y el conocimiento al cual le será posible acceder.

Bajo esta afirmación, como sujeto cognoscente en la dimensión epistemológica asumí el conocimiento de los fenómenos sociales como una imagen mental del objeto aprehendido, que, como sujeto cognoscente, esto me permitió reflexionar, interpretar, comprender, explicar y contextualizar los fenómenos sociales. De ello, Leal (2019), introduce aspectos dignos de ser

considerados al indicar que las investigaciones propias de las ciencias se fundamentan en la construcción de una matriz inter-articulada, es decir, una unidad cognitiva, emergente de la manera como el sujeto cognoscente (investigador), constituye el conocimiento a generar.

En el contexto de este estudio, acerca de la aproximación teórica al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias Sociales desde el desempeño académico de los docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, el cual se consolida a partir del carácter idiográfico emergente de la interrelación entre los actores sociales (docentes), sumergidos en el contexto, desde una flexibilidad intersubjetiva, multivariada, y plena de posibilidades comunicativas.

Ahora bien, la perspectiva epistemológica, de acuerdo con Silverman (2020), es el tratado del conocimiento, aquella parte de la filosofía que tiene por objeto juzgar la validez de ellos. En tanto, referencia a la forma de producción del conocimiento científico en la investigación. Sobre esta base y de acuerdo con las corrientes del pensamiento sobre las cuales se sustenta el estudio, y que validan el carácter epistémico del conocimiento aportado, enmarco el trabajo de investigación dentro de los postulados del subjetivismo, desde la perspectiva de Ferrater (2020) al expresar:

...cuando se habla de subjetivismo, el sujeto que tiene en mente es algún sujeto humano individual. El punto de vista de tal sujeto es particular. Este puede ser correcto y, al fin y al cabo, un solo sujeto particular puede acertar y todos los demás pueden errar. Pero se supone que el punto de vista del sujeto particular está condicionado sólo por particulares condiciones y estas determinan los juicios formados. Si las situaciones particulares de un sujeto no coinciden con las de otros sujetos, no se desemboca en un punto de vista intersubjetivo, sin el cual se supone que no puede alcanzar subjetividad. (p. 71)

En el contexto de lo expuesto y en el marco de los postulados del subjetivismo, como investigadora asumo que tanto las opiniones, como las posiciones, formaron parte del estudio, debido a que fueron generadas desde la aproximación que tuve al sujeto y a su realidad, en este caso a los docentes y a la realidad contextual en la cual se encuentran, siendo esto lo que me permitió conocer, interpretar, comprender y explicitar sus significados y sentidos acerca del rendimiento académico en el área de ciencias sociales de los estudiantes de educación básica

secundaria desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

Dimensión axiológica

Al ser docentes los sujetos de estudio y el insumo primordial de esta producción investigativa, es de especial importancia asumir una postura axiológica como investigadora cualitativa, entendiendo que la práctica pedagógica que desarrolla a través de su desempeño docente se configura en parte del objeto de indagación, desde la mirada de correspondencia resultante ejercida por este frente al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales, lo cual lo ubica como una producción de conocimiento situado y socialmente significativo. En este sentido ello, implica reconocer que el estudio, desde una perspectiva cualitativa no se limita a la mera producción de información, sino que conduce al reconocimiento que en ella se sumerge una implicación ética, moral y valórica que perpendicularmente impregna la totalidad del proceso investigativo.

En atención a lo expresado en el párrafo anterior, los fundamentos axiológicos que sirven de adquinado a esta investigación se connotan en establecer la dualidad constitutiva entre el ser y valor. Ello, entendido desde la perspectiva kantiana como “el deber ser”, el cual lejos de ser una abstracción normativa se configura como el espacio privilegiado donde los valores adquieren materialización a partir de las normas morales que rigen el hacer profesional de la docencia y la ética como proceso práctico denotado en la materialización de la libertad del hacer docente en cuanto a la decisión de su hacer profesional.

Bajo este fundamento, Ramírez, (2015) parafraseando a Kant enuncia que lo concebido por él como moralidad es la libertad, el derecho de los hombres a legislarse a sí mismo. De esta forma, la moralidad se sitúa como autonomía racional del hombre en su hacer, lo cual en el espacio educativo se consolida como la libertad responsable direccionada a la formación de sujetos (educandos). No obstante, esta libertad concebida como autonomía se orienta como la capacidad

reflexiva para conducir una acción pedagógica que preserve la dignidad humana y promueva un espacio común de convivencia.

En este contexto el docente, se constituye en un agente moral que funda su hacer en la racionalidad práctica, toma decisiones y reflexiona asumiendo el compromiso de educar. En complemento a ello el mismo Ramírez afirma que esta reflexión constituye la moral y de ella se desprende la ética. En este contexto un hombre ético es aquel que se identifica con las normas y los derechos sin separarse de ellos. Esta idea de la ética implica una identificación consciente con los principios y valores que regulan la vida en comunidad. En otras palabras, el docente ético no actúa simplemente por exigencias externas, sino que incorpora estas normas a su identidad profesional, es decir su hacer, de modo que su praxis refleje una coyuntura entre autonomía, normas y compromiso social.

En el contexto de lo planteado, es posible afirmar que la función docente se desenvuelve en la tensión dialéctica entre autonomía y normatividad, esto exige una praxis pedagógica anclada en la reflexión axiológica la cual se orienta al cumplimiento del deber social. En este marco, este estudio propone la búsqueda de los principios que configuran la concepción evaluativa del compromiso social del profesorado, principios que se reconstruyen indeleblemente en la relación entre teoría, discurso científico e investigación situada.

Ahora bien, vinculando esta postura axiológica a la asunción del enfoque cualitativo cabe resaltar que resulta ser profundamente coherente con esta orientación epistemológica: al privilegiar la interpretación, comprensión y el significado, que se direcciona a captar la forma en la cual los valores se significan en las experiencias pedagógicas y se reconfiguran en interacción con las realidades sociales y culturales de la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

En conclusión, esta dimensión va más allá de la descripción del desempeño docente se orienta a generar un conocimiento producido hacia la comprensión de contribuir a la formación de sujetos autónomos, críticos y éticos capaces de transformar su contexto social. En este horizonte, este estudio se sitúa como un ejercicio académico, donde el hacer los docentes se funda como una

práctica con vocación emancipadora, que busca generar profundas comprensiones sobre la relación entre valores y educación, contribuyendo a la consolidación de una práctica docente socialmente comprometida. De este modo, la articulación de las dimensiones axiológica, ética y moral conduce a la explicación de la dimensión teleológica del estudio, que orienta y da sentido al proceso investigativo la cual presento a continuación.

Dimensión teleológica

Las investigaciones doctorales realizadas en el contexto social se instituyen como la exigencia articulada al logro de un propósito, enmarcado en procesos de reflexión social que pretenden reformar muchas veces el ser y hacer del docente, en la búsqueda de impactar la sociedad. Ello se constituye en la esencia contenida en la perspectiva teleológica. Es así como asumir una concepción de ella demanda reconocer el conocimiento como una intencionalidad vectorial, donde la acción de educar posee un propósito dialógico empedrado en un propósito dual ético y cognitivo, en que los medios deben inconclusamente articularse al mismo.

De esta manera, la teleología es un principio legitimado en todo desempeño que realiza el docente en la acción de educar, por tanto, es el norte que guía el fin de la acción educativa. No obstante, para una mejor comprensión de lo afirmado, es oportuno tener presente el significado primigenio que se encuentra atribuido al término teleología, que como palabra tiene sus raíces en dos voces griegas a saber: “telos”, traducido como “propósito, fin, meta” y “logos” que significa “razón o explicación”, lo cual de acuerdo a Mora (2018) en su “*Diccionario Especializado de Filosofía*” se interpreta como la explicación sustentada en el fin, dimensión indisoluble del hacer educativo.

En el contexto específico de este estudio y bajo la sombra de la dimensión teleológica, es menester tener presente que la calidad de la enseñanza, la forma en que ella se conduce, las variantes que influencia su desarrollo implicadas en el estudiante, así como las metodologías didácticas y pedagógicas poseen un impacto direccional en el rendimiento académico de los estudiantes. Así Engida, Sharew y Fentie, (2024), afirman que la calidad de la docente vista desde

su desempeño, percibida por los estudiantes, poseen una relación directa con logros académicos cuantificables. Esto sugiere que las instituciones educativas deben introspectivamente reflexionar sobre el hacer que se lleva a cabo dentro de las aulas de clase.

Esta afirmación en el escenario de la dimensión teleológica y en el marco del presente estudio doctoral, trasciende el hecho de que los estudiantes aprueben exámenes; esto va más allá, al implicar tomar en cuenta el por qué, cómo y tipo de enseñanza, sin obviar la relación estudiante-docente, para de esta forma promover el pensamiento crítico del docente en su desempeño y el compromiso implicado en su praxis.

En un nivel más elevado de lo descrito, Ioannidis, Vishne, Hemmo, y Shenker, (2022) en su metáfora del despertar, nos conducen a comprender que la teleología en el contexto educativo se encuentra “viva” en lo manifiesto, lo individual y colectivo; donde la calidad del docente, su responsabilidad e intencionalidad de su acción pedagógica se presenta como dimensiones integradoras del fin. Es por ello, que bajo esta mirada reflexiva de los autores que asumo que la dimensión teleológica de este estudio es generar una aproximación teórica respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

Dimensión metodológica

En este apartado procedo a declarar el supuesto metodológico, entendida como la dimensión que como investigadora asumí frente a mi objeto de estudio. En este acometido parto de la forma en cual es posible obtener conocimiento de la realidad circundante, lo cual no es más que la manera de llevar a cabo el análisis sistemático de los principios racionales que orientan los procesos de aprehensión de saberes epistémicos, así como de los procesos de configuración de los contenidos de una ciencia o disciplina en sus estructuras, articulación y conexiones temáticas. Su fundamento, tiene que ver con los procedimientos metódicos emanados de las posturas adoptadas en los niveles ontológicos y epistemológicos.

Medina, Rojas, Bustamante, Loaiza, Martel, y Castillo (2023) sostienen una definición epistémica de la metodología al conceptualizarla como la secuencia de procedimientos que se establecen para realizar la investigación; y continuamente respecto al método enuncian que se instituyen como los principios a seguir en la investigación. Desde estos planteamientos es posible sostener que el objetivo principal tanto del método como de la metodología es prever la dirección y acciones para llevar a efecto una investigación. Por tanto, la metodológica establece el camino del proceso investigativo respondiendo a cuatro cuestiones a saber: el cómo, entendida como la forma en la cual será conducido el quehacer investigativo; el cuándo, con qué y dónde, relativo a la conducción de la búsqueda, procesamiento y producción de información, lo cual en el presente estudio se encuentra fundamentado en el método fenomenológico hermenéutico.

En el contexto de la trascendencia descrita es necesario dejar en relevancia que esta investigación cualitativa, se encuentra circunscrita en el contexto de los acontecimientos, donde los actores sociales interactúan diaria y directamente; es decir, como investigadora asumí, el contexto tal y como se encuentra, sin realizar ninguna modificación para explicar los fenómenos que emergen de él.

La postura descrita la fundamente en los postulados de Hernández-Sampieri, y Mendoza, (2018), para quienes la investigación cualitativa se enfila en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. Bajo este principio, el estudio fue fundamentado en la filosofía fenomenológica para interpretar de manera comprensiva el contexto pedagógico de la Institución Educativa Reuven Feuerstein En el umbral de los planteamientos expuestos se presenta a continuación el método fenomenológico hermenéutico que sirvió de adquinado al presente trabajo de investigación, en la búsqueda de develar, comprender e interpretar el fenómeno de estudio.

Método fenomenológico- hermenéutico

El presente estudio se abordó bajo el enfoque cualitativo desde el paradigma interpretativo y una perspectiva fenomenológica en el contexto socio-histórico, desde una subjetividad única

desarrollada a través de la interacción dinámica, de donde fueron percibidos los significados y sentidos que implica una nueva visión del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales fundada desde la mirada significativa de quienes orientan el proceso formativo y educativo de los estudiantes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, en la búsqueda de optimizar el proceso académico de los educandos.

En el marco de lo descrito me reafirmo como investigadora cualitativa en el tenor de descubrir lo cognoscible. En este sentido, asumo el método como la cuestión del cómo puede ser conocida la realidad social o sea la instrumentación técnica de la estructuración cognoscitiva. Bajo esta mirada en esta aproximación teórica me circunscribiré substancialmente al giro hermenéutico de la fenomenología de Husserl, desde los principios postulados por Heidegger (1975) quien desde los principios básicos de su mentor concibe el método fenomenológico hermenéutico, como modo fundamental de conocimiento para cualquier situación humana que implique subjetividad y afectividad, el cual se encuentra permeado por la comprensión.

Este giro ontológico de Heidegger es perpendicular al giro hermenéutico de Gadamer (2005) de la comprensión como la condición histórica y existencial del sujeto, donde la acción humana con su palabra y/o lenguaje, expresa el flujo histórico y el sentido que le otorga el sujeto, apuntando así a una estructura universal-ontológica, que no es más que la constitución fundamental de todo aquello hacia lo que puede volverse la comprensión, lo cual en sustrato es la articulación de la hermenéutica al contexto de la temporalidad y la historicidad de la existencia humana.

La perspectiva fenomenológica trata de buscar la percepción de los actores sociales como referencia de sus vivencias y experiencias, en el marco de significancia del contexto de estudio. A través de esta se intenta develar las estructuras esenciales de la conciencia, focalizar la descripción e interpretación de los contenidos subjetivos en el mundo social, para aprehender sus sentidos, significados y ampliar sus significantes, en la manera como la piensan y viven, al permitir según Franco y Vera (2024) el estudio de la experiencia, de lo vivido, de la dinámica de la vida cotidiana.

En conformidad a lo anterior, el estudio de los fenómenos aborda las percepciones desde las vivencias del *Ser*, la forma cómo se manifiestan las dimensiones ontológicas y epistemológicas del conocimiento, siendo la experiencia directa con los actores sociales la que permitió la interpretación a partir de sus puntos de vista, sentimientos, valores y creencias. Esto, significa construir la realidad, atribuible al significado que los actores sociales otorgan sobre la base de los fenómenos sociales, siendo necesario para ello, asumir una postura eidética. De acuerdo con González (2022) se consolida en el describir el significado de una experiencia a partir de la perspectiva de quienes la han tenido, implica llevar a los actores sociales a describir las vivencias basadas en la visión de su mundo para posteriormente adjudicarle un significante.

Esto se debe según Husserl a que se debe someter las formas de vivencia empírica, y en especial la vivencia fundamental que es la percepción de las cosas, a una consideración eidética, viendo en ellas necesidades y posibilidades esenciales, que en este estudio guardan relación con el fenómeno, a partir de la cual los actores sociales comparten sus experiencias otorgándoles sentido. Será como investigadora que como investigadora procederé a sistematizar dentro de un proceso de hermenéusis, para generar significados direccionados a comprender el fenómeno estudiado.

En este respecto, López (2022), indica que la fenomenología hermenéutica, es una metodología “descriptiva”, y por lo tanto fenomenológica, ya que quiere prestar atención al modo en el que las cosas aparecen, quiere dejar que las cosas hablen por sí mismas; es una metodología “interpretativa”, o hermenéutica, ya que no existe eso que se denomina fenómeno no interpretado. La contradicción implícita puede resolverse si se reconoce que los “hechos” (fenomenológicos) de la experiencia vivida son siempre ya experimentados de forma significativa, es decir, hermenéuticamente.

En articulación a lo anterior la actitud hermenéutica se circunscribe a las construcciones intersubjetivas, en la búsqueda de la comprensión de los sentidos, significados y significantes de los fenómenos que circunda rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la perspectiva del desempeño académico en la Institución Educativa Reuven Feuerstein. Esto dado a que la perspectiva fenomenológica, representa una posición filosófica

fundamentada en el aprovechamiento de la información que deviene de la conciencia de los actores sociales a través del proceso de *epoché* término griego empleado por Husserl (1960), para referirse al alcance de una actitud ingenua o natural ante el evento con el propósito de obtener fenómenos sin alteraciones; es decir, percibir el fenómeno sin emitir juicios a priori sobre las derivaciones subjetivas para captar las situaciones que devienen en el hecho percibido.

De manera correspondiente, la hermenéutica como apoyo de la fenomenología, para Mendoza (2019), fundamentándose en Weber, se ocupa de orientar un procedimiento con mayor rigor para transformarlo en una postura metodológica capaz de ajustarse a las ciencias humanas, y complementa, indicando que estos se realizan para dilucidar el sentido de una acción en la comprensión de las razones que tienen los hombres para actuar de diversas maneras.

Así, la presente investigación se apoyó en el método fenomenológico hermenéutico, como métodos de investigación cualitativa, vinculados al objeto de estudio, dado a que los procesos de interpretación y de comprensión ocurren en el acto continuo y no excluyente de ambos procesos. Entendiendo que no puede ampliarse el conocimiento, si precedentemente no se ha comprendido la realidad.

En este hilo discursivo Heidegger (2005) al añade que, en el contexto natural de investigación social, el *Ser* esta mediado por el “existente humano” (entes), dadas las condiciones existenciales de un determinado entorno socio histórico. Por tanto, en la concepción fenomenológica-hermenéutica del *Dasein*, es un ser arrojado al entorno que circunscribe sus vivencias cotidianas, constituyéndose un ser-en-el-mundo, a enfrentarse a otros *Dasein* con sus contradicciones, pero donde al mismo tiempo tienen sus propias limitaciones existenciales.

Las perspectivas teóricas de Husserl, Weber, y Heidegger, se articula a los planteamientos hermenéuticos de Gadamer (2004) los cuales poseen aspectos relevantes dignos de ser abordados a continuación para enmarcar la pertinencia de su postura filosófica respecto a mi objeto de estudio. De acuerdo con estos postulados se destacan algunas tendencias filosóficas y teóricas de carácter

fenomenológico-hermenéutico, como los de Gadamer, en cuanto a la comprensión en el proceso investigativo, al explicar como regla hermenéutica:

Debe entenderse desde lo individual y lo individual desde el todo. La cual procede de la retórica antigua a través de la hermenéutica moderna del arte de hablar y de comprender. El movimiento de la comprensión discurre así del todo a la parte y de nuevo al todo (p. 63).

Lo expuesto por Gadamer, implica un ir y venir interpretativo o círculo hermenéutico, que en el contexto de este estudio se desarrolló en la visión de la realidad en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, donde los docentes configuran el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño académico de los docentes, permeando todo su hacer en un contexto socio-histórico, en una interacción dinámica, construida desde los intercambios intersubjetivos conmigo como investigadora, en la búsqueda de comprensión del fenómeno de estudio.

En esta línea discursiva de planteamientos, para Gadamer (2004) la comprensión de los fenómenos significa que lo incomprendido y lo incompresible desafía al hermenauta y lo lleva al camino de preguntar, obligándola a entender. En atención a ello, el proceso de investigación se desarrolló en una constante indagación sobre lo que piensan y perciben los docentes acerca del rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria desde su desempeño profesional, siendo de ahí donde me fue posible como investigadora alcanzar construir la interpretación comprensiva a partir de los sentidos y significados intersubjetivos emergentes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, en un evento dialógico donde los interlocutores se pusieron en juego por igual y se ampliaron los conocimientos intersubjetivos del objeto de estudio. En otras palabras, la construcción social se desarrolló en ese ir y venir dentro del proceso interactivo de la investigadora con el sujeto, en una actitud abierta, y libre de prejuicios, respetando las particularidades de cada uno de los actores sociales.

En conclusión, fueron los actores sociales quienes le otorgaron a la realidad objeto de estudio un contexto dinámico, complejo e incierto, dado por las múltiples percepciones de las partes implicadas de las situaciones ambientales, psicológicas y educativas que tienen relevancia

informativa respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño docente.

Versionantes Involucrados en el Estudio

En el contexto de las investigaciones cualitativas, Ballestín y Fàbregues (2018) definen el actor social como el sujeto de estudio y/o insumo primordial que, en su acto de conocer, recibe las imágenes del mundo, las procesa y explica a través del lenguaje, para fundamentado en ellas emitir un juicio. Visto de este modo, son pues las experiencias de los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quienes, como actores sociales, interactuaron conmigo como investigadora (versionando la realidad de la institución escenario de estudio), y con quienes me constituí en instrumento dialógico de interpretación al momento de interactuar con ellos.

Es bajo el reconocimiento de la trascendencia que poseen los actores sociales, en el abastecimiento de información y enriquecimiento de este estudio doctoral que me es oportuno destacar que la selección de los informantes fue llevada a cabo de acuerdo con los criterios de inclusión y exclusión cualitativa, que sitúan al investigador en el centro de la producción del conocimiento, donde según Martínez (2020), se restituye su condición de sujeto activo del mismo. En atención a ello, fueron seleccionados de acuerdo con sus conocimientos, cualidades, experiencias en el ejercicio de la profesión y particularidades socioeducativas, tres docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quienes respondieron al interés del estudio.

En el umbral de lo expuesto, los criterios de selección de los actores sociales fueron (a) nivel profesional (formación académica), (b), experiencia docente en educación básica secundaria, y (c) cargo que ocupa en el escenario del estudio, información contenida en la sistematización de la etapa descriptiva, desarrollada en el episodio IV. En este particular, el intercambio dialógico estuvo destinado a aprehender del fenómeno tal como discurre naturalmente, para obtener información sobre aspectos sociales, actitudes y conductas de los sujetos, sin modificarlas, para interpretar y comprender el objeto de estudio. Los actores sociales seleccionados del escenario de

estudio conforme a los criterios mencionados están identificados y presentando en la tabla siguiente:

Tabla 2

Actores Sociales del Estudio.

Criterios **Prof. (a) Yolanda Villegas** **Prof. Ilario Mercado** **Prof. (a). Johana Gómez**

Docentes

<i>Nivel Profesional</i>	Licenciada en Ciencias Sociales- Magister en Educación.	Licenciado en educación básica primaria con énfasis en Ciencias Sociales- Magister en Educación.	Licenciada en Filosofía- Magister en Educación.
<i>Tiempo de servicio</i>	17 años de servicio	17 años de servicio	14 años de servicio
<i>Actividad Pedagógica</i>	Docente de Ciencias Sociales	Docente de Ciencias Sociales en educación básica primaria y media.	Docente de Ciencias Sociales, Filosofía y ética.

Nota. Fuente elaboración propia.

Etapas del horizonte investigativo

Es oportuno partir de que, para lograr la obtención de un conocimiento profundo del sujeto, objeto de estudio, conectar el diseño de la investigación, al fenómeno estudiado, para dar mayor fiabilidad desde la metodología fenomenológica. Es entonces, de especial significancia para la adecuada estructuración del diseño de investigación fenomenológica, mantener de acuerdo con Packer (2017), la debida articulación entre: la orientación cualitativa que se asumió; la pregunta de investigación; el método de recolección de información y su análisis; la manera en que se presentarán los resultados; el grado de rigor científico que se establecerá; y el posicionamiento que el investigador fijará ante el estudio.

En articulación a lo anterior Martínez (2020), señala que, dentro del contexto de las realidades humanas, el investigador o sujeto cognoscente va desarrollando el proceso metodológico y lo estructura según la información que va recolectando de acuerdo con las distintas técnicas que el mismo método presenta. En la aplicación metodológica de esta investigación, se centró en la integración de los principios de la fenomenología, convirtiéndole en un método. Al respecto, Martínez, sostiene que el método fenomenológico:

(...) se centra en el estudio de esas realidades vivenciales que son poco comunicables, pero que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada persona. Podemos decir que el método fenomenológico es el más adecuado para estudiar y comprender la estructura psíquica vivencial que se da (p. 169).

Esta fundada en los planteamientos del autor que en esta investigación el procedimiento metodológico fue abordado tomando como orientación las etapas propuestas por Martínez (2006): Etapa previa (Clarificación de los presupuestos), Etapa descriptiva (Descripción de fenómeno en estudio), Etapa estructural (Descripciones contenidas en los protocolos) y Comprensión y significado de los hallazgos; explicadas a continuación las cuales fueron adecuadas a este estudio y al nivel discursivo que asumí como investigadora cualitativa.

Etapa previa: depurando los presupuestos y/o clarificación de los presupuestos

Uno de los fundamentos para el desarrollo de una investigación es el análisis contextual de lo que desea observar, por lo que el investigador debe delimitar los elementos que pudieran alterar el mismo, relacionados directamente con los prejuicios que se puedan tener al momento de comenzar a trabajar (actitudes, creencias, intereses entre otros). Martínez al respecto afirma que la fenomenología sostiene que una investigación seria, filosófica o científica, solo puede comenzar después de haber realizado una estricta y cuidadosa descripción que ponga entre paréntesis (en cuanto sea posible) todos los prejuicios.

Bajo lo planteado por el autor, como investigadora construí un esquema reflexivo contendiente de un conjunto de propiedades psicológicas relacionadas en la manera en que veo mi realidad y que, de una u otra forma podrían alterar el proceso investigativo, como es el caso de

posturas filosóficas y políticas, creencias, cultura, conjeturas e incluso hipótesis, tratando de reducir al mínimo cualquier elemento distractorio, lo que Husserl denominó epojé.

Etapa descriptiva: descripción de fenómeno en estudio (técnicas e instrumentos)

En esta etapa alcancé la descripción del fenómeno sin dañarlo, reflejando la realidad vivida por los actores sociales sin distorsionarla, procediendo de forma sencilla para conseguir de este modo la validez y fiabilidad de la investigación. Para ello, se ejecutaron los tres pasos propuestos por Martínez (2006) y que explico a continuación:

1. Selección intencional de los actores sociales.

2. Selección de las técnicas apropiadas o procedimientos para la ejecución del estudio sobre el fenómeno, para el conocimiento de las realidades humanas. Las técnicas de recolección de información plantean Rangaswamy y Venkatraman (2025) se instituyen en las investigaciones como un conjunto organizado de procedimientos que se utilizan durante un proceso de investigación para recopilar la información. Es así como para la recolección de la información de acuerdo con la significación del método empleé como técnicas: la observación participante y la entrevista en profundidad.

De la cual respecto a la observación participante señala Hernández, Fernández y Batista (2014) que consiste en el registro sistemático, cálido y confiable de comportamiento o conductas manifestadas. En el contexto de su naturaleza esta me permitió recoger información de modo sistemático de los contextos, fundamentada en el principio de la convivencia personal que tengo con los actores sociales, a partir de la activación de una percepción más amplia de las situaciones, expresiones y sensaciones vivenciadas durante la entrevista a profundidad. Esta técnica fue empleada para lograr un acercamiento como investigadora al contexto que pretendía observar y a los sujetos de investigación, para captar los aspectos de la realidad en la que se desenvuelven los docentes, tomando en consideración la gestualidad, expresión y posturas como elementos simbólicos.

En correspondencia a esta técnica de recolección de la información emplee la entrevista a profundidad, la cual, de acuerdo con Ritchie, Lewis, McNaughton y Ormston, R. (2018), consiste en reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los versionantes, dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen respecto a sus experiencias o situaciones, expresados de sus propias palabras. Esta la empleé en el contexto investigativo para que los sujetos de estudio, docentes, pudieran hacerse consciente de los recuerdos, experiencias y situaciones que forman parte de sus vivencias cotidianas.

En lo que respecta a los instrumentos para recabar la información fueron seleccionados atendiendo a la enunciación aportada por Fernández, Hernández y Baptista (2016), quienes los definen como los medios que le permiten al investigador obtener la información que requiere para responder a las interrogantes de la investigación, añadiendo que en investigaciones de corte cualitativo deben ser flexibles y adaptables, de manera que permitan registrar y captar la riqueza y profundidad de las experiencias y vivencias de los participantes.

Desde una postura coincidente Creswell (2014), indica que en estudios cualitativos son cualquier herramientas o medios que el investigador emplea para recoger la información a partir de las técnicas, bien sea entrevistas, observaciones o documentos. Estos facilitan la comprensión de los significados al dejar expresado las vivencias, experiencias, actitudes y aptitudes de los actores sociales para su interpretación y comprensión desde medios (instrumentos), que permiten la revisión continua y cíclica de la información.

Es pues atendiendo a los autores y a la selección de las técnicas de la entrevista en profundidad y la observación participante, que fueron seleccionados como instrumentos, la guía de preguntas abiertas (contentiva de tres unidades hermeneúicas), el cuaderno de notas de observación, la grabadora de audio y video para documentar las entrevistas, y la matriz de codificación para organizar las categorías y subcategorías. Estas técnicas e instrumentos fueron seleccionadas con el propósito de conseguir y registrar la mayor información relacionada con la temática en estudio sobre la cual se desarrolló la descripción protocolar, en la cual se reflejó la

realidad tal como se presentó, requiriendo atención, cuidado y trabajo, lo cual dio paso a la siguiente etapa del horizonte investigativo.

Etapa estructural: descripciones contenidas en los protocolos

Está etapa según Martínez (2006), se caracteriza por el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos. En esta procedí a analizar toda la información disponible para tratar de revivir la realidad de la investigación y luego reflexionar sobre ella, siguiendo los pasos que presento en la siguiente tabla:

Tabla 3

Pasos de la Etapa Estructural.

Pasos	Trayecto del proceso de Indagación
I	Lectura general de la descripción de cada protocolo: en este particular procedí a revisar el relato escrito de las entrevistas de los versionantes seleccionados, para revivir el momento real de las de cada una de las conversaciones, lo que me permitió reflexionar y de esta manera, comprender la realidad del contexto investigativo y así tener una visión general del contenido de cada uno de los protocolos.
II	Delimitación de las unidades temáticas naturales: este paso se concentra en lo que se refiere Heidegger (citado en Martínez, 2010), «se puede pensar meditando sobre la posibilidad del significado de una parte del todo» (p. 146), por lo que hice una revisión de cada uno de los protocolos con el propósito de evidenciar posibles similitudes y variabilidades dentro de ellos, demarcando la naturaleza de cada uno de ellos.
III	Determinación del tema central que domina cada unidad temática: eliminando repeticiones, procedí a ubicar el significado central de cada unidad con respecto al todo, caracterizando lo manifestado por los versionantes, tratando de conservar la esencia direccional del relato, pero con un carácter creativo de mi parte.
IV	Expresión del tema central en lenguaje científico: luego de hacer la depuración temática, procedí a otorgar un léxico técnico a los relatos de los versionantes sin perder las ideas implícitas, lo que luego me dio pie a una interpretación de calidad.
V	Integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva: este es uno de los pasos de mayor relevancia en la investigación, permitiendo el descubrimiento de la estructura de relaciones del fenómeno investigado. En este procedí a relacionar las unidades temáticas y cohesionarlas pertinentemente, para construir las categorías investigativas.
VI	Integración de todas las estructuras particulares en una general: el objetivo fue integrar en una sola descripción las estructuras emergidas en todo el análisis. Para ello, integré a todas las categorías emergentes en una, la cual denota la identidad fenoménica de los versionantes y es sí, del grupo social que estos representan.
VII	Entrevista final con los sujetos estudiados: en esta realicé entrevistas informales con los versionantes de la investigación con el propósito de darles a conocer los resultados y tener su punto de vista, para que de esta manera se puedan contratar con sus vivencias. Debido al acercamiento fenoménico de los relatos y mi interpretación no fue necesario incluir más testimonios, debido a que la totalidad de los informantes aprobaron el estudio en relación con lo que ellos quisieron expresar en las entrevistas.

Nota. Fuente elaboración propia

Etapa de comprensión y significado de los hallazgos

Algunos autores de la investigación cualitativa como Creswell (2014), aluden a esta etapa como «proceso de contrastación» y proceso de «triangulación», no obstante, siguiendo a Martínez (2006), tal como se señaló de manera precedente, estos procesos no deben ser concebidos como sinonimias de acuerdo al autor, por el contrario, corresponden a dos accionares del proceso investigativo, que permiten lograr la comprensión y significación de los hallazgos.

Así, la primera tiene como finalidad contrastar los testimonios obtenidos de los actores sociales, con los fundamentos epistémicos del estudio y donde la investigadora asume una postura interpretativa de los discursos tal y como se realizó en la Matriz II del IV escenario cognoscente, la segunda por su parte corresponde a lo señalado por Kemmis (2006), y reiterado por Martínez (2006), al indicar que la triangulación corresponde a una control cruzado entre los testimonios aportados por los sujetos de estudio, con los hallazgos obtenidos por otros investigadores, posturas, y enunciados, con la postura asumida por el investigador, todo ello conducente al develamiento de los hallazgos

Es importante señalar que esta etapa otorgó herramientas para la teorización, puesto que el proceso comparativo es rico en criticidad científica a la vez que me permitió visualizar el carácter novedoso de mi tesis. De igual forma este proceso me permitió tener una visión desde distintas ópticas de mi objeto de estudio, para abordar el Rendimiento académico en el área de ciencias sociales de los estudiantes de educación básica secundaria desde la mirada significativa de los docentes, partiendo de sus vivencias y sentimientos a tal punto, de realizar comparaciones con situaciones similares en estudios diferentes.

Codificación y categorización de la información

Para llevar a cabo el análisis e interpretación de la información que obtuve hice uso de la técnica de la triangulación, atendiendo a Vives y Hamui (2021), quienes señalan que esta permite aumentar la validez de los resultados y mitigar los problemas del sesgo. Visto así constituye una

herramienta heurística, para encontrar coincidencias y antagonismos entre las apreciaciones de un mismo fenómeno provenientes de diferentes fuentes de información o puntos de vista. Es en consonancia a esto, a partir de los puntos concordantes o disidentes realicé el proceso de codificación.

En este sentido, para lograr el proceso de categorización me apoyé en Martínez (2006), quien indica que las categorías, subcategorías parten de las entrevistas o del registro de los documentos observados para luego ser interpretados. Así, la codificación, consiste en relacionar las categorías a las subcategorías, basado en la agrupación de información obtenida durante la división en microestructuras; permitiendo la obtención de enunciaciones completas y concretas referidas al fenómeno de estudio, las cuales, fueron definidas, en la teoría que emergió de la información (Rodríguez, 2004).

Una vez culminado el proceso de categorización desarrollé la triangulación de las evidencias, partiendo de los teóricos, versionantes y las propias visiones de la investigadora acerca del fenómeno estudiado. Para el desarrollo investigativo que dio paso a la teoría realicé una secuencia de actividades que atendieron a Martínez (2006), las cuales partieron de la estructuración señalada por el autor al indicar que consiste en organizar, jerarquizar y dar coherencia a la información recabada en cada etapa de análisis que se desarrollara de manera sistemática y significativa.

Esta se encuentra reflejada en cuatro aspectos secuenciales o actividades llevadas a cabo en el estudio: a) *transcripción de la información*, en este momento transcribí todas las entrevistas que realicé, las cuales fueron grabadas y filmadas asignándoles un código a cada versionante, para su identificación y manejo. Esto permitió organizar la información de manera clara y accesible, asegurando la integralidad de la información para el análisis posterior; b) *Estructuración* consistió en estructurar la información en unidades significativas y manejables c) *Categorización*, implicó resumir o sintetizar una idea (palabra o expresión) un conjunto de informaciones escrita, grabada o filmadas para su fácil manejo posterior (Martínez, 2006); d) *Triangulación*, radicó en la validación, para ello se realicé la comparación de la información a fin de determinar si esta se

corroborar o no a partir de la convergencia de evidencias y análisis sobre un mismo aspecto o situación; e) **Teorización**, en este proceso investigativo, las categorías emergentes y su respectivo análisis dieron paso a las proposiciones de significado y a su vez a la aproximación teórica. Como resultado de hacer transformaciones semánticas a través de las categorías orientadoras.

Criterios de calidad de la investigación

Una vez que se dispone de toda la información, en la investigación cualitativa, esta es procesada, analizada e interpretada, no obstante, surge una interrogante respecto al criterio que asegura si la información, sobre la cual se elaboraron las conclusiones del estudio, abarca veracidad y confiabilidad. De allí que la validez resulta ser de gran importancia, dado a que en tales conclusiones el insumo primordial proviene de la información suministrada por una o varias personas desde su percepción y juicio individual. Postura coincidente con Salmona et al., (2023), al afirmar que en la investigación deben ser considerados criterios y procedimientos que fundamenten el rigor científico, lo cuales deben obedecer a la intención de sistematizar el conocimiento para garantizar su aceptación en la comunidad científica. Por ende, para el desarrollo de esta investigación fueron seleccionados los criterios de: confiabilidad, confianza, fiabilidad, sistematicidad y confirmabilidad, los cuales son presentados en su fundamento.

La Credibilidad, para Salmona et al., alude a la medida en que los significados elaborados son aceptados para la construcción social de la realidad; es decir, al grado en que las interpretaciones elaboradas expresan la posible multiplicidad de las perspectivas existentes, sobre el fenómeno investigado. En esta investigación estuvo dado en resultados verosímiles en la aceptación de la perspectiva de los versionantes.

Confianza, de acuerdo a Salmona et al., las relaciones intersubjetivas, así como las acciones y contextos cotidianos, valores, motivaciones, sentimientos, simbolizaciones, significados, no pueden ser estudiadas adhiriendo sus construcciones a hipótesis predefinidas, por la intencionalidad de la investigadora y el conocimiento de la realidad, propias de las experiencias,

puesto que el comportamiento social no es una cosa, ni una idea, sino una forma de actuar en el contexto multidimensional y complejo de lo social.

En esta investigación viene dada como una manifestación propia del consenso producida en los significados sobre la realidad percibida desde diferentes perspectivas, lo cual viene a representar un sustento científico desde la naturaleza cualitativa legitimada por Sánchez de Varela (2015), al definirla como a seguridad que merecen los significados elaborados o los hallazgos de la investigación, a los usuarios interesados en ellos. Así, este criterio reviste a la información aportada por los versionantes, como actores sociales, de confianza en cuanto a la validez de las opiniones emitidas y de las interpretaciones de sus discursos.

La Fiabilidad la asumí en la consistencia de los resultados obtenidos lo cual según Hurtado y Toro (2018), se explicita en el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores o jueces de un mismo fenómeno; es decir la confiabilidad será, sobre todo interna, Inter jueces. En esta investigación se valida a través del discurso de los docentes, la comprensión interpretativa de la investigadora, así como también sobre la base de las construcciones teórico- conceptuales dadas en la Institución Educativa Reuven Feuerstein. Este criterio da garantía en el proceso, de contrastación de las perspectivas individuales de la investigadora con los actores sociales, en relación con la adquisición de nuevos conocimientos, así como en la contratación de los resultados obtenidos por las diferentes técnicas e instrumentos empleados en el estudio: la observación participante, y entrevista a profundidad.

La Sistemática, en esta investigación se encuentra fundada en la aplicación del método hermenéutico-fenomenológico, dado por la investigadora en la rigurosidad y autorreflexión para garantizar la científicidad del proceso. Por último, la Confirmabilidad, como criterio vino dada a razón de que se expuso de manera clara y precisa los hallazgos del trabajo y las vías utilizadas para alcanzarlos, para garantizar la fiabilidad externa. De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (2009), la forma en que se intenta ofrecer evidencia de la confiabilidad de los datos se basa, en el empleo de estrategias de triangulación, y sobre todo en el ejercicio de la reflexión. Esta se encuentra

explícita en las técnicas empleadas para la comprensión de la realidad objeto de estudio, al ser las que permitieron develar indicios y nuevos caminos a recorrer, desde la absoluta certeza.

Lo reseñado, constituye los criterios de calidad en el proceso metodológico de esta investigación, siendo desarrollados desde una posición ética investigativa orientada en el fundamento del rigor científico de este estudio. Para finalizar en el gráfico 1 presenta de manera ilustrada el recorrido metodológico desarrollado, el cual resulta ser recursivo presentando todos los momentos, etapas, procedimientos, técnicas y criterios de calidad descritos, que conforman cada uno de los aspectos implicados en la sistematización de este estudio doctoral.

IV ESCENARIO COGNOSCENTE

AGLUTINACIÓN, EXPLANACIÓN Y REVELAMIENTO DE LOS HALLAZGOS

El verdadero signo de la inteligencia no es el conocimiento, sino la imaginación y la curiosidad. Solo quien cuestiona, quien observa con atención los detalles que otros pasan por alto, puede descubrir nuevas verdades y entender aquello que parece invisible a los ojos de los demás.

Einstein A.

Esclarecimiento de los caminos

Al iniciar el transitar de esta investigación jamás imaginé las vivencias que emergerían en esta travesía, sin embargo, fue en este momento cuando surgieron en mí instantes de inquietudes, en la cuales me vi en la necesidad de interpelar a la búsqueda de información, la lectura, e interpretación documental exhaustiva para orientar el cómo organizar la información, codificarla y representarla en matrices. Para poder develar los significados subyacentes acerca del fenómeno de estudio para interpretarlos y construir una *Aproximación Teórica del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein* en educación secundaria desde el adoquinado emergente de las categorías surgidas de las vivas voces de quienes viven y experimentan la realidad en el escenario ontológico del estudio.

No obstante, en este transitar de inquietudes y diversidad de caminos que se abrieron como un abanico para recorrer como investigadora, fue el enfoque del estudio, la postura paradigmática y las concepciones: ontológica, epistemológica, metodológica y el diseño de la investigación

asumida, las que me permitieron seleccionar la vía expedita a transitar en este trabajo doctoral, el cual se situó en un continuo ir y venir reflexivo de la información recabada. Así, la orientación investigativa emergió bajo la interpretación dialógica cualitativa, la cual fue considerada a partir de la interacción subjetiva con mis actores sociales, de donde se originaron intercambios intersubjetivos fenomenológicos desde una hermenéutica de las percepciones de la realidad a estudiar, la cual se encuentra estrechamente ligada a las vivencias, experiencias sociales y laborales de cada uno de ellos.

En el umbral de lo expuesto procedí a develar las opciones fenomenológicas emergentes, como investigadora de las ciencias sociales inmersa en el campo de la educación, de las representaciones fenoménicas educativas orientadas a la búsqueda de consolidar los elementos configurativos orientadores para generar una aproximación teórica respecto al rendimiento académico de los estudiante en el área de ciencias sociales en las instituciones públicas, desde una mirada que imbrique una perspectiva de participación docente- estudiantes gestada desde la responsabilidad y el “deber por querer” Kantiano (2024), así como desde una alineación contemporánea capaz de responder a las necesidades de formación integral de los estudiantes desde el desempeño de los docentes, lo cual amerita establecer relaciones intersubjetivas en interacción con los versionantes involucrados en el estudio.

De este modo, los contenidos reflexivos predominantes atendiendo a Morse, Bowers, Charmaz, Clarke, Corbin, Porr, y Stern (2021), se perfilaron desde la revisión de las situaciones que se presentaron en los acontecimientos emergentes de las experiencias vividas a partir de las significaciones otorgadas al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales, desde el desempeño que llevan a cabo los docentes de esta área en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, ubicada en el departamento del Atlántico, Distrito Barranquilla en Colombia. En este sentido, a continuación, presento de manera discursiva el recorrido transitado durante este momento del estudio.

Protocolos de actuación científica desarrollados en cada etapa de la investigación

El escenario fenomenológico, fue entrevisto a partir del desarrollo de los intercambios dialógicos que, como investigadora cualitativa con mis versionantes, docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein. De esta interacción emergió la información recabada para comprender las representaciones fenoménicas de los docentes de educación básica secundaria acerca de los sentidos y significados que le otorgan al rendimiento académico en el área de ciencias sociales desde su desempeño, a partir de la cual se develan los esquemas de accionamiento y precisiones de ideas que exigen ser escuchadas en el escenario institucional, como parte de la contribución de esta investigación.

En este orden de ideas las percepciones surgidas de las develaciones desde las voces de los versionantes estuvieron cargadas de sensibilidad humana propia de los ámbitos educativos, donde se proyectaron los significados desde su propia conciencia. En este respecto Morse et. al. señala la importancia de las secuencias de acontecimientos, las experiencias por los modos de vida repetidos que tienden a formar un patrón. De ahí que la información emergente, acerca del rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria en el área de ciencias sociales desde el desempeño académico de los docentes, resulto de especial significancia para obtener los significados del fenómeno estudiado.

De lo expuesto debo destacar que la organización sistemática del proceso de indagación fenomenológica según Martínez (2013), deriva de la experiencia vivencial apoyada en la convicción de que las tradiciones, roles, valores, normas del ambiente en que se vive, se van internalizando poco a poco, generando regularidades que puedan explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada. En esta perspectiva, cada docente como versionantes posee su propia percepción acerca del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, como institución que entre otros niveles da atención a estudiantes de educación básica secundaria.

En esta consideración dialógica, los procedimientos metodológicos se desarrollaron tomando las etapas propuestas por Martínez: a) Etapa Previa: Depurando los Presupuestos y/o Clarificación de los Presupuestos; (b) Etapa Descriptiva: Descripción de fenómeno en estudio

(c) Etapa Estructural: Descripciones contenidas en los protocolos y (d) Análisis. Siendo a partir de las informaciones emergentes de donde se obtuvieron los sentidos, significados y significantes fenomenológicos desde las propias vivencias y experiencias de los docentes como actores sociales, quienes versionaron la realidad en la Institución Educativa Reuven Feuerstein. En atención a ello describo a continuación la sistematización de cada una de las etapas desarrolladas en el estudio.

Sistematización de la etapa previa: depurando los presupuestos y/o clarificación de los presupuestos

En esta etapa procedí a realizar el acercamiento al objeto de estudio desde el método fenomenológico con apoyo hermenéutico, para ello busqué organizar una serie de pasos destinados a descubrir los significados que los actores sociales, como versionantes, les atribuyen a sus vivencias desde el área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein. De acuerdo con Martínez (2021), este procedimiento metodológico, enfatiza la acción de escuchar para describir minuciosamente la posición asumida por los docentes ante los acontecimientos y experiencias vivenciadas por ellos en el ejercicio de su profesión en el ámbito educativo de educación básica secundaria donde se desenvuelven. Es de resaltar que este primer acercamiento me permitió la construcción del objeto de estudio.

De manera subsiguiente, procedí a realizar la revisión documental relacionada con los aspectos epistémicos del estado del arte respecto al tema de estudio para obtener una visión de las diversas configuraciones gestadas en los escenarios investigativos; procediendo a erigir el entramado teórico referencial como fundamento de carácter epistémico; además de la selección de las técnicas e instrumentos apropiadas para recabar la información, así como con el seguimiento de los procedimientos orientadores para la recolección de información destinados al análisis

reflexivo, desde una perspectiva fenomenológica apoyada en la hermenéutica, orientada a obtener la descripción protocolar del fenómeno del rendimiento académico en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria, como sujetos y objetos de esta investigación de carácter idiográfico.

Sistematización etapa descriptiva: descripción de fenómeno en estudio

Este momento corresponde a la descripción del fenómeno de la forma más completa posible, para ello los procedimientos desplegados fueron los que atendiendo a la sistematización propuesta por Martínez (2013). Estos permitieron desplegar un conjunto de pasos organizados, coherentes desde una postura fundada desde la perspectiva ontológica epistemológica y metodológica asumida, como se explica a continuación.

Configuración y delimitación epistemológica de los sujetos sociales de estudio

Para alcanzar los propósitos de la investigación, fueron seleccionados intencionalmente como actores sociales tres (3) docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quienes fueron el insumo primordial de este estudio al fungir como versionantes. Este proceso de selección lo realice desde mi gnosis como docente e investigadora inserta en este escenario educativo, en el cual he interactuado por espacio de veinticuatro años, como docente, lo cual me ha beneficiado en el desarrollo de un bagaje de competencias que me permitieron la interacción dialógica e intersubjetiva con cada uno de ellos.

A razón de lo descrito la selección de los versionantes, respondió a los criterios de inclusión y exclusión cualitativos situándome como investigadora en el centro de la producción del conocimiento, restableciendo mi condición de sujeto activo del mismo. En el acometido de esta labor, fueron seleccionados los docentes atendiendo a sus conocimientos, cualidades y particularidades socioeducativas que respondieran al interés del estudio. En este particular y en términos de compartir los aspectos procedimentales de esta esta fase de selección, iniciaré describiendo los actores sociales seleccionados como se presenta en la figura 5, a continuación.

Figura 5

Perfil Profesional de los Versionantes



Nota. Fuente elaboración propia.

En el gráfico anterior presento de manera ilustrado los versionantes de este estudio, previó consentimiento, seleccionados como versionantes (V1, V2, V3), respectivamente de acuerdo con su correspondencia con los criterios de (a) experiencia profesional, (b) tiempo de ejercicio en la profesión docente, (c) actividades pedagógicas de acuerdo con el cargo que ocupa en la institución. Los docentes distinguidos fueron quienes desde su disposición sirvieron como informantes, aportando la información necesaria para develar la dimensión ontológica en la Institución Educativa Reuven Feuerstein en el departamento del Atlántico, Distrito Barranquilla en Colombia. Es menester resaltar que el orden de presentación del gráfico obedece a la secuencia en la cual se interactuó con cada entrevistado.

Procesos biográficos y experienciales de los sujetos sociales del contexto investigativo

El actor social en el marco investigativo, de acuerdo con Lichtman (2023), es el individuo que intenta realizar objetivos personales o colectivos al estar dentro de un entorno del cual es parte, por tanto, tiene muchas similitudes haciendo suyas la cultura y reglas de funcionamiento institucional, es decir, un sujeto determinado es actor social, cuando representa algo para la sociedad. Bajo este fundamento son los encargados de nutrir de vivencias y experiencias en esta investigación, al ser docentes de larga trayectoria que comparten entre sí, características similares, al ser docentes en condición de fijos de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, estando comprometidos con la labor docente que realizan en el área de ciencias sociales en esta casa de estudio, que da atención a estudiantes de educación básica secundaria entre otros niveles.

Es necesario resaltar la receptividad de los actores sociales como versionantes en compartir sus testimonios, vivencias y experiencias las cuales forman parte fundamental de esta investigación, puesto que reflejan la realidad presente en la Institución Educativa Reuven Feuerstein. Así como también el interés de ser partícipes de la producción de nuevos conocimientos y estrategias que contribuyan a mejorar nuestro sistema educativo.

Entrevista a profundidad

Para aplicar la entrevista a profundidad, como técnica orientada a recabar la información de los versionantes en esta investigación, se requirió emplear un guion de entrevista en el cual se presentaron tres (3) unidades hermenéuticas (UH#), a los docentes, diseñadas bajo un esquema flexible de formulación de preguntas abiertas alusivas al objeto de estudio, las cuales fueron:

UH1: Narre la experiencia que ha tenido como docente en sus años en ejercicio profesional en el área de ciencias sociales respecto a ¿Cómo ha sido el rendimiento académico de los estudiantes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein?

UH2: Relate sus vivencias en la trayectoria de estos años de experiencia profesional respecto a ¿Cómo ha sido su desempeño docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de ciencias sociales?

UH3: ¿Señale los aspectos que a su juicio deben ser considerados por los docentes en el área de ciencias sociales durante su desempeño en el ejercicio profesional que son incidentes en el rendimiento académico de los estudiantes?

La estructuración del guion de entrevista fue diseñada con la finalidad de servir de activador dialógico, para dar apertura a la intersubjetividad dada por la expresividad lingüística de los versionantes conmigo como investigadora en términos de pares. Así como para encausar la temática y lograr que pudieran expresarse de manera libre, franca y abierta sus percepciones de la realidad, sin ningún tipo de criterio predeterminado, excepto el abordaje del propósito de develar los significados que confieren los docentes al rendimiento académico en el área de ciencia sociales desde el desempeño que realizan desde su ejercicio profesional en educación básica secundaria.

Concreción de la observación y entrevista a profundidad

Las técnicas empleadas en este estudio para el abordaje fenomenológico con apoyo hermenéutico fueron entrevista a profundidad con apoyo de la observación, las cuales me permitieron obtener la información en forma espontánea, de las voces de los versionantes, respecto a sus sentimientos, creencias, vivencias y experiencias. Todo ello revelado en la reciprocidad dialógica desde la propia versión de cada uno en interacción intersubjetiva con mi labor como investigadora.

Estas técnicas me permitieron develar en forma espontánea las opiniones de los docentes acerca del rendimiento académico en el área de ciencia sociales desde el desempeño que realizan desde su ejercicio profesional en educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein. En este tenor empleé como recursos la grabadora de voz, filmadora, y el cuaderno de notas como medios para registrar la información.

En este orden de ideas, la observación como técnica sirvió como complemento para captar los aspectos dialógicos al momento del desarrollo de la entrevista a profundidad, estando destinada a vislumbrar el fenómeno al interpretar la información, al haber estado orientado a aprehender el fenómeno tal como discurrió en su ámbito natural, sin modificar las actitudes y comportamientos de los actores sociales en interacción intersubjetiva con mi labor como investigadora e intérprete del fenómeno estudiado.

Fueron entonces, los versionantes quienes sometidos a la entrevista a profundidad versionaron la realidad ayudando a develar los significados conferidos por los docentes desde su experiencia profesional y pedagógica al rendimiento académico en el área de ciencias sociales desde el desempeño que realizan desde su ejercicio profesional en educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, con quienes en la interacción social se desplegó la integración dialógica en términos de pares. En este sentido, como investigadora, es necesario develar algunas realidades encontradas.

En primer lugar, la percepción aprehende estructuras significativas, bajo esta premisa pude observar que los versionantes poseen conocimientos previos del rendimiento académico desde su desempeño como docentes. No obstante, escasamente es considerado para un proceso de transformación y mejora que posibilite la adquisición del saber de los estudiantes en el área de ciencias sociales, para socavar las bases que perturban la disposición que poseen hacia esta asignatura y por ende la construcción del acto de aprender.

Ahora bien, en segundo lugar, me es posible afirmar que, generalmente vemos lo que queremos ver. Esto se traduce en comprender que aquello percibido desde nuestro punto de vista, no es absoluto. Se trata de tener expectativas de lo que vamos a encontrar, se debe entrar en la realidad sin prejuicios, permitiendo que toda la información fluya con la mayor naturalidad posible. De esta forma, como investigadora, debí asumir una postura de escucha activa desprendiéndome de mis preconcepciones.

En un tercer lugar, puedo sostener que, nunca llegamos a observar todo lo que podríamos observar. El tiempo, los medios, las circunstancias al momento de realizar la entrevista a profundidad influyen en la calidad y la cantidad de información que aporten los versionantes. Para ello, es fundamental contar con un ambiente cómodo, para que el docente al versionar su testimonio no sienta presionado.

En cuarto lugar, toda observación es selectiva. Esta afirmación la consolida ya que al momento que recibí los testimonios de los versionantes, pude como investigadora encontrar puntos en común, información precisa que me permitió relacionarla con el propósito de esta investigación. Por último, siempre hay una vinculación entre la información obtenida y la teoría referencial; esta premisa la obtuve dado a que, una vez analizados minuciosamente los testimonios, encontré puentes que relacionan sus vivencias con estudios previos y teorías que me sirvieron de referencia para el soporte científico de esta investigación.

Edificación de la descripción protocolar

En este proceso de descripción fue menester indicar que la explicación del protocolo de la entrevista a profundidad, siguió un esquema discursivo, propiciando la palabra y la expresión libre de los docentes como versionantes, para que pudieran en el umbral discursivo de sus expresiones lingüísticas expresarse de manera libre y espontánea, de acuerdo a sus creencias, convicciones, vivencias y experiencias, sin ningún tipo de criterio predeterminado, excepto el abordaje del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño académico de los docentes de educación básica secundaria, a partir de una guía de áreas temáticas presentadas como preguntas o unidades hermenéuticas (UH), las cuales situaron el intercambio dialógico promoviendo un ambiente de espontaneidad y empatía. Para el desarrollo de este proceso, el esquema desarrollado durante las entrevistas a profundidad se orientó en la puntualidad de los siguientes aspectos:

Lectura general del protocolo, realicé un acercamiento dialógico con los versionantes, docentes del área de ciencias sociales para dar a conocer las unidades hermenéuticas (UH), estas sirvieron para delimitar el tema y evitar la dispersión durante el intercambio dialógico.

La temática central del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes fue presentada implícitamente para no interferir con los testimonios de los versionantes, manteniendo la escucha activa para dinamizar la acción hermenéutica destinada a la comprensión fenoménica del objeto de estudio.

En el desarrollo de *la entrevista* fue propiciado un ámbito de reflexión acerca del eje temático, esto facilitó el intercambio dialógico.

La observación como técnica sirvió como apoyo a la entrevista a profundidad permitió percibir las emociones, motivaciones, sentimientos, deseos, recuerdos, pensamientos y conductas, desplegados por los versionantes desde la expresión subjetiva, la cual fue captada a través de los instrumentos seleccionados.

La información, fue obtenida acerca del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño académico de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

Durante las *entrevistas a profundidad*, se desplegó un procedimiento cooperativo y dialógico; para la realimentación del proceso investigativo para dilucidar y perfeccionar los conocimientos emergentes. Para ello, se contó con la autorización de los docentes para registrar la información con apoyo de la grabadora, el video, cuaderno de notas y el registro fotográfico.

Una vez realizadas las entrevistas a profundidad a cada uno de los docentes como versionantes del estudio, se procedió a descargar los audios, reproducir los videos, transcribir los testimonios, y organizarlos cada uno de ellos por separado, para luego aplicar la técnica de análisis del discurso, y proceder a la categorización como se explica en el proceso de sistematización de la etapa estructural, a continuación.

Sistematización de la etapa estructural: descripciones contenidas en los protocolos

Este momento corresponde al revestimiento de estudio de las descripciones encontradas en los protocolos de la información recabada en la entrevista en profundidad, realizada a los versionantes, resultando necesario transitar por el camino de la recopilación, organización, clasificación de la información, y avanzar al proceso de sistematización, análisis e interpretación de la información obtenida. Para ello me adherí a los planteamientos de Corbin y Strauss, (2014), al enunciar que se debe realizar un examen microscópico de la información, los autores resaltan la importancia aprender a escuchar y permitir que la propia información hable sin ser forzada, mirando los detalles con sentido para formar un esquema interpretativo evitando las conclusiones teóricas propias del investigador.

De anterior se desprende la necesidad de concebir la palabra como una expresión de vida como una vida que actúa de cara a fines, que de acuerdo con Hurssel (2024), crean formas de cultura en unidad de la historicidad. En atención a ello el investigador como sujeto de escucha debe realizar el desprendimiento o epojé de aquellas preconcepciones de lo dado, para apropiarse de la expresión del otro en la alteridad. En este fundamento Denzin, Lincoln, Giardina, y Cannella, (2023), describen la interpretación de la información como un proceso sistemático y ordenado, obedeciendo a un plan, considerándose intelectualmente artesanal. Bajo este fundamento oriente el proceso de investigación como un estudio ordenado, flexible, que me permitió mantener libertad para la expresión artística de mi creatividad como investigadora sin perder el rigor científico desde una posición heurística. Esto, me permitió destacar los aspectos más relevantes de los testimonios correspondientes a las situaciones planteadas para develar los sentidos y significados emergentes.

Ahora bien, en la secuencia discursivo de lo expuesto la recolección y análisis reflexivo de la información, la realicé mediante un diálogo intersubjetivo con los actores sociales, lo cual conllevó a vivenciar un clima de contemplación sobre las cuestiones tratadas, dentro de un ambiente de interés para propiciar la expresión libre, desde una conciencia fenomenológica dirigida a la comprensión del rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes.

El proceso de análisis por su parte implicó la necesaria codificación, reducción, categorización, clarificación y comparación de la información, para obtener una visión holística de la realidad a estudiar. De acuerdo con lo planteado por Beekhuyzen y Bazeley (2024), en esta fase, se vislumbra las voces e intenciones de los actores sociales (subjetividades), así como la visión personal del investigador, quien deberá presentar una interpretación fundamentada sobre el fenómeno estudiado. Los mismos autores indican, que los elementos configurativos para el desarrollo del aporte teórico, emergen de los conceptos de categorías y propiedades, como cualidades analíticas y conceptuales relevantes para la elaboración de la teoría.

Por otra parte, el análisis y fundamentación de conceptos en los testimonios es esencial, así como la creatividad del investigador, en la que se incluye el pensamiento crítico, en tanto se maneja con la cientificidad demandada por el acto en sí mismo y, creativo al desarrollar la capacidad de crear categorías acertadas, formular preguntas, comparar y diseñar esquemas comparativos. En este orden de ideas, avancé a la construcción discursiva de la confianza del estudio, para establecer la categorización, codificación y triangulación, procesos inherentes a la interpretación y la presentación de cada uno de ellos.

En lo referente a garantizar la confianza de la investigación, se consideró la selección de los informantes claves, los métodos y técnicas de recolección y análisis de fuentes (orales y escritas), la formulación de categorías emergentes como elementos de comparación de la información producida, entre los actores sociales en sí mismos y, ellos con la teoría conocida; elementos que garantizan un protocolo científico riguroso y flexible (Silverman, 2024).

Los procedimientos descritos, me llevaron a un nivel de análisis y razonamiento complejo, realizando el abordaje global de la información obtenida (la totalidad), la cual descompuse en sus partes para poder conocer su esencia, y obtener la mayor cantidad de información. Para alcanzar este proceso realice la yuxtaposición de mis habilidades cognitivas inherentes a la interpretación y comparación propias del método fenomenológico hermenéutico.

En el umbral de lo expuesto y en coherencia con el fundamento epistémico de Martínez (2006), el análisis se centró en la identificación de unidades de significado, las cuales son fragmentos del discurso que expresan sentidos relevantes en relación con la experiencia por los participantes del estudio. Estas unidades fueron interpretadas a la luz del contexto, lo cual permitió establecer relaciones de similitud entre las voces de los versionantes.

A partir de este proceso comprensivo, emergieron categorías y subcategorías, construidas mediante la agrupación de significados afines. Estas constituyeron expresiones interpretativas del fenómeno de estudio, configurando progresivamente núcleos temáticos que orientaron la comprensión del fenómeno del rendimiento académico en el área de ciencias sociales, desde el desempeño docente de educación básica secundaria.

Este proceso implicó el análisis de la información desde la comprensión progresiva incluyendo la concreción de los cuatro pasos propuestos por Martínez (2006), los cuales fueron: lectura profunda de los relatos o testimonios obtenidos de los versionantes; identificación de unidades de significado, construcción de categorías emergentes; interpretación. Este transitar recorrido siguiendo al autor, permitió integrar las voces de los participantes en una comprensión más amplia del fenómeno, respetando su complejidad y singularidad.

Tabla 4*Camino recorrido en el proceso de Codificación*

Momento del Análisis	Intencionalidad	Dispositivo Analítico	Manifestación Comprensiva
Lectura comprensiva	Alcanzar una visión global del fenómeno	Lectura profunda y reiterada de las transcripciones	Familiarización con los relatos y comprensión inicial
Identificación de unidades de significado	Reconocer fragmentos relevantes del discurso	Selección de expresiones significativas en las narrativas	Unidades de significado delimitadas
Agrupación en categorías emergentes	Organizar los significados en estructuras comprensivas	Comparación e interpretación de similitudes y diferencias	Categorías y subcategorías emergentes
Construcción de núcleos temáticos	Integrar categorías en sentidos más amplios	Relación entre categorías	Temas centrales del fenómeno
Interpretación hermenéutica	Comprender el significado profundo de la experiencia	Integración de las voces de los participantes con los fundamentos epistémicos	Comprensión del fenómeno estudiado

Nota. Adaptado de Martínez (2006)

En la tabla anterior se expone el proceso de análisis de la información el cual fue desarrollado a través de momentos progresivos de interpretación propios del método fenomenológico hermenéutico. Así, en el primer momento se realizó la lectura comprensiva de las transcripciones de la información obtenida de los versionantes a través de las entrevistas en profundidad, las cuales fueron desgravadas y transcritas de forma fiel, detallada y exacta respetando las expresiones lingüísticas de los docentes como sujetos, objetos de estudio, en la búsqueda de alcanzar una visión global del fenómeno.

A partir de allí se procedió a la identificación de las unidades de significado, mediante la revisión minuciosa y detallada de los relatos, lo cual fue clave para reconocer expresiones relevantes vinculadas a la experiencia de los versionantes. Esto implicó la selección de ideas centrales o temas presentes en los discursos. Fue así que las unidades de significado fueron agrupadas a partir de similitudes y correspondencias. Lo cual dio lugar a la construcción de

categorías y subcategorías emergentes, tal como se presenta en la Matriz 1 (ver anexo A), ello permitió organizar la información en estructuras comprensivas.

De manera correspondiente las categorías fueron estructuradas en núcleos temáticos, facilitando la comprensión amplia del fenómeno. Todo ello, condujo a la interpretación hermenéutica, en la cual se integraron las voces de los versionantes con los referentes teóricos, permitiendo develar los significados profundos asociados al rendimiento académico en el área de ciencias desde la mirada significativa del desempeño docente de educación básica secundaria.

El proceso de codificación y categorización fue realizada de manera simultánea, en este proceso emplee la técnica de cromatización manual, la cual de acuerdo a Piñero, Rivera y Estaban (2019), el cual de acuerdo a los autores, se desarrolla al asignarle un color a las unidades de significación que van emergiendo para luego compararlas, relacionarlas, ordenarlas y analizarlas, hasta configurar una red de significación que oriente el proceso hermenéutico respectivo, atendiendo a los requerimientos de los estudios fenomenológicos apoyados en la hermenéutica, siguiendo los seis pasos indicados en la descripción tercer paso, de la etapa inicial.

En síntesis, de la secuencia metodológica organice la información la cual extraspole reflexivamente al discurso escrito, organizándolo sistemáticamente en la *Matriz I (ver anexo A)*, haciendo uso de la cromatización, para posteriormente realizar el proceso de categorización donde emergieron tres (3) categorías de análisis:

Visión holística del rendimiento académico, Configuración profesional del desempeño docente, Perspectiva Contemporánea del área de Ciencias Sociales, de las cuales emergieron diez (10) subcategorías. A continuación, presento el cuadro 1 de cromatización de las categorías y subcategorías, donde se presenta la vinculación cromática de las subcategorías emergentes en relación con las categorías, con la finalidad de facilitar su comprensión e interpretación.

Tabla 5*Cromatización de las Categorías*

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	COLOR
VISIÓN HUMANISTA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO	Estilos de Aprendizaje	Azul
	Motivación	
	Inteligencia Emocional	
CONFIGURACIÓN PROFESIONAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE	Resiliencia	Morado
	Experiencias para enseñar	
	Actualización profesional	
PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES	Creatividad e Innovación	Rojo
	Experiencias para aprender	
	Pensamiento Crítico	
	Programa Académico	

Nota. Fuente elaboración propia

La tabla anterior, presenta la coyuntura de los aportes lingüísticos de los versionantes, el cual emergió de la intersección y discrepancias construidas de las voces emitidas a través de sus testimonios, respecto a una misma subcategoría de análisis, delineándolas con un color para su cotejo, contrastación e interpretación, acerca del rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria en el área de ciencias sociales desde el desempeño académico de los docentes.

Este proceso concernió a la reducción eidética, que para Hursel (2024), es llevada a cabo desde la libre variación imaginativa de los casos singulares hasta encontrar unas notas invariables que ya no podemos eliminar. Atendiendo al autor la desarrollé a partir de la comparación entre significados semejantes, para descubrir aspectos idénticos e inalterables, es decir, semejantes para continuar con el proceso de codificación, el cual se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 6*Codificación de la Categorías y Subcategorías*

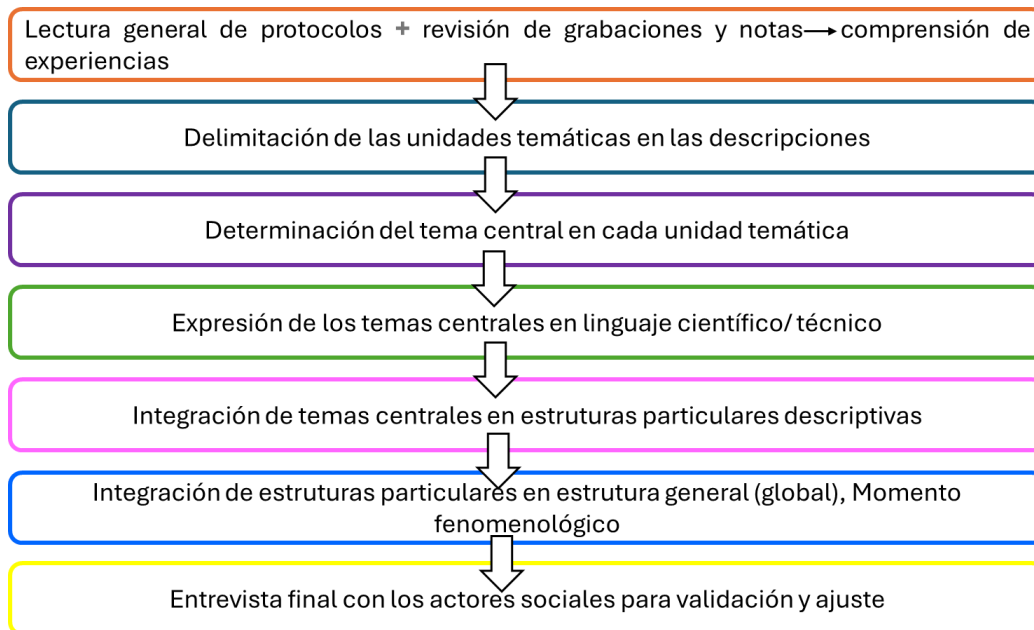
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGOS	VERSIONANTES
VISIÓN HUMANISTA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO (VHRA)	<i>Estilos de Aprendizaje</i>	EA	1,2,3
	<i>Motivación</i>	MT	1,2,3
	<i>Inteligencia Emocional</i>	IE	1,2,3
CONFIGURACIÓN PROFESIONAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE (CPDD)	<i>Resiliencia</i>	RS	1,3
	<i>Experiencias para enseñar</i>	EE	1,2,3
	<i>Actualización profesional</i>	AP	1,2,3
PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES (PCCS)	<i>Creatividad e Innovación</i>	CI	1,2,3
	<i>Experiencias para aprender</i>	EA	1,2,3
	<i>Pensamiento Crítico</i>	PC	1,2,3
	<i>Programa Académico</i>	PA	

Nota. Fuente elaboración propia.

En la tabla anterior se encuentra la información emanada de los informantes, con el proceso de emergencia de categorías y subcategorías de los testimonios aportados por los versionantes, así como el debido proceso de reducción, en este se otorgó un código conceptual a un conjunto de fragmentos de los protocolos que comparten la misma idea, para su análisis. De esta forma, el desarrollo de esta etapa del proceso investigativo es posible de ser condensada en siete (7) pasos, los cuales sirvieron de orientación para su desarrollo, los cuales describo a continuación:

Figura 6

Proceso de Análisis Fenomenológico



Nota. Fuente elaboración propia.

En el gráfico anterior presento a través de la ilustración de manera puntual los pasos que seguí atendiendo a Martínez (2006), lo cual se explicita discursivamente desde el primer paso donde realicé una lectura general de las descripciones de cada protocolo, y la revisión de las grabaciones la cuales se corroboraron con las notas realizadas durante la interacción con los entrevistados, para profundizar la comprensión de algunas expresiones lingüísticas, vinculadas con gestos, actitudes, expresiones emotivas, de los elementos que difícilmente pudieran ser captados a través de las expresiones lingüísticas para complementar el análisis. De manera subsiguiente en el segundo paso delimite las unidades temáticas naturales, llevando a cabo una nueva lectura de las descripciones protocolares, para extraer partes de las expresiones de conciencia, que se vinculan directamente con la situación de los informantes.

Por su parte en el tercer paso determiné el tema central que domina cada unidad temática, registrando los temas centrales a partir de la selección de significados mostrados en las expresiones de conciencia reflejadas en la descripción protocolar de cada una de las entrevistas realizadas. En

el cuarto paso, procedí a realizar la expresión del tema central en lenguaje científico, en este momento se impuso la reflexión sobre los temas centrales contenidos en las unidades temáticas para expresarlas en lenguaje técnico, pedagógico, y académico para extraer lo relevante acerca del sujeto y el área temática investigada en situaciones concretas. De manera direccional en el quinto paso se integran todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva, propios a cada una de éstas últimas categorías mencionadas. En este paso, se mantiene el momento constitutivo trascendental al permitir la búsqueda de la correspondencia entre las categorías agrupadas, a través de la expresión verbal y la correlación con los elementos que la integran, haciendo posible la elaboración de la estructura particular descriptiva.

En los dos últimos pasos de manera correspondiente, se desarrolló en el sexto la integración de todas las estructuras particulares en una estructura general global, esto implicó integrar en una sola descripción lo más exhaustivo posible la riqueza del contenido de las estructuras identificadas en los diferentes protocolos, por medio del momento fenomenológico. Para en última instancia en el séptimo paso desarrollar la entrevista final con los actores sociales, para dar a conocer a los informantes los resultados alcanzados en la investigación en el fin de escuchar sus apreciaciones y reacciones.

Sistematización de la etapa de análisis

Esta etapa fue llevada a cabo a través de dos fases relacionadas en el hacer investigativo. De esta forma, en la primera fue realizada la contrastación de las voces de los versionantes, atendiendo a Morgan (2024), al indicar que posee varias implicaciones, entre ellas reunir el conjunto de información referida un mismo tema, desde diferentes puntos de vista de cada uno de los elementos que la conforman. Visto desde la perspectiva del autor se trató de una primera triangulación de la información del fenómeno estudiado. En este recorrido la triangulación la realice de las fuentes expresadas en las voces de los versionantes respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales, desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria.

En esta orientación resulto de especial significancia el contrastar las diferentes versiones expuestas por los informantes claves sobre las categorías que emergieron con preponderancia y que, denotaron el interés particular y colectivo de cada uno. Este proceso me permitió evidenciar la aparición de conceptos que emergieron en el discurso, así como el sentido y significado que le otorgaron al rendimiento académico en educación básica secundaria desde el área de ciencias sociales, de acuerdo con su desempeño, modo de actuación, y por supuesto su quehacer docente.

Triangulación de la información: articulación de perspectivas

La contrastación es un proceso heurístico apoyado en la triangulación entre la información aportada por los actores sociales, las fuentes teóricas y mi patrimonio intelectual como investigador. Kavar et al., (2024), la definen como un control cruzado entre diferentes fuentes de información bien sean personas, instrumentos, métodos, documentos o combinación de ellos. Por tanto, en este proceso que el empalme de informaciones me permitió disentir de manera sistemática, la interpretación de los significados, en la búsqueda de la comprensión del fenómeno.

En orientación de lo expuesto este momento se conforma por las posturas individuales y colectivas, consideradas relevantes en el desarrollo interpretativo de las categorizaciones emergentes, así como de los puntos de convergencia dentro de la información, en relación con las concepciones que tienen los versionantes, como actores sociales, acerca del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales, desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria, como objeto de estudio en esta investigación tal y como se muestra en la figura 7.

Figura 7

Progresión del proceso de Triangulación



Nota. Fuente elaboración propia.

En figura anterior se observa la estructura macro de contrastación a partir de la cual se revelaron los hallazgos de la investigación desde una perspectiva interpretativa de la realidad. En esta tomé en consideración, la información suministrada por los versionantes, como actores sociales con quienes interactúe, así como las teorías, fundamentos, posturas y postulados que epistémicamente han sido construidos en torno ellos, así como mis consideraciones como investigadora desde una postura epistemológica, ontológica y metodológica fenomenológica, en la que se sustenta esta tesis.

Contrastación

En la narrativa del proceso investigativo desarrollado continuo en este transitar discursivo indicando que pretendí conocer la situación objeto de estudio. En este sentido, traté de interpretar los relatos, a medida que obtenía la información para elaborar los protocolos; es decir escribir tal cual de las propias voces de los actores sociales lo narrado por ellos. Destaco que protegí cada relato y/o testimonio utilizando una grabadora para poder acceder a toda la información lo que me ayudo a recordar las expresiones, emociones, gestos, que acompañaban todas las narraciones de los actores sociales. Para el análisis de los protocolos obtenidos, procedí al inicio a un estudio

“línea por línea”. Además del proceso, debo resaltar también la interacción que tuve como investigadora con los datos en el proceso de recolección como en el de análisis de este.

El procedimiento seguido para la transcripción de las entrevistas y la categorización fue manual, luego de la transcripción cuidadosa se profundizó en los testimonios considerando los contenidos discursivos que tenían un significado, para darle mayor fluidez y funcionabilidad al proceso de presentación de la interpretación realizada, todos los protocolos fueron codificados de acuerdo a cada uno de los actores sociales, como versionantes de la siguiente manera; tomo de ejemplo la primera categoría con su primera subcategoría: VISIÓN HUMANISTA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO (VHRA), V: Visión , H: Holística, R: Rendimiento, A: Académico, SC: inteligencia Emocional (IE) I: Inteligencia, E:Emocional; V1:Versionante 1, L:Linea, que corresponde al orden seguido para las entrevistas, las cuales se ubican en la Matriz I, (Ver anexo A).

La categorización e interpretación se desarrolló tomando en cuenta las ideas centrales que se plasmaron en el protocolo de cada una de las entrevistas aplicadas, donde emergieron las categorías, soportadas por expresiones claves del discurso de los entrevistados las cuales denominé subcategorías. El proceso de categorización e interpretación de información implicó una comparación constante para codificar y analizar, a través de la caracterización de la clase y su extracción como unidad única, generada de la información dada por los informantes. En este sentido, los protocolos dieron paso a tres (03) categorías, de las cuales se desprendieron diez (10) subcategorías, definiendo una matriz sintética de la realidad estudiada.

Una vez obtenida y presentada las categorías y subcategorías emergentes del dialogo intersubjetivo con los actores sociales, procedí a desarrollar la contrastación de la información, construyendo matrices por cada una de ellas para explicitar todo el contenido narrativo del contexto investigativo. En este sentido, a continuación, se presentan en las Matriz II el proceso descrito, donde se encuentra contenidas las unidades de análisis, entidades que permitieron visualizar las posturas coincidentes y divergentes de los versionantes, así como mi interpretación de estas.

Tabla 7

Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: VISION HUMANISTA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO (VHRA). **Subcategoría:** Estilos de Aprendizaje (EA)

Testimonio	Contrastación
<p><i>...Pero, en la institución esto ha sido difícil ya que los estudiantes son renuentes pensar más allá de aquello que pueden ver o tocar, creo que se trata de la necesidad de estimularlos y más desde las ciencias sociales... (VHRAEAVIL26-32)</i></p> <p><i>...Debo transitar hacia un modelo más interactivo y centrado en el estudiante donde el diálogo y la colaboración son fundamentales... (VHRAEAVIL178-182)</i></p> <p><i>... Es crucial desarrollar habilidades comunicativas efectivas debemos lograr que los estudiantes puedan articular sus pensamientos e ideas de manera clara y convincente, tanto en forma oral como escrita... (VHRAEAVIL305-310) ... conformar con ellos un trabajo en equipo para sobrellevar las dificultades e ir viendo cual es la mejor forma de aprender la materia de ciencias sociales... (VHRAEAV2L85-89)</i></p> <p><i>...Me he centrado en la adaptación y contextualización de las lecciones para que sean relevantes y accesibles a todos... (VHRAEAV2L147-150)</i></p> <p><i>...la paciencia es vital cuando se trabaja en contextos desafiantes, algunos estudiantes requieren de más tiempo para comprender conceptos complejos o para expresar sus ideas claramente... (VHRAEAV2L295-300)</i></p> <p><i>...he tenido estudiantes que absorben la materia con facilidad y otros que luchan con cada concepto... (VHRAEAV3L39-42)</i></p> <p><i>... El éxito de nuestra área está en que con las estrategias adecuadas los estudiantes puedan superar las barreras iniciales y alcanzar una comprensión profunda de incluso los temas más complejos tomando en cuenta sus individualidades... (VHRAEAV3L198-204) ... Hay aspectos que enriquecen el aprendizaje y preparan a los estudiantes para participa de manera significativa en la sociedad... (VHRAEAV3L227-231)</i></p>	<p>En el umbral discursivo que emerge de las voces de los versionantes con relación a los estilos de Aprendizaje, percibo que estos poseen cierto conocimiento respecto a la necesidad de considerar en el acto de aprender las individualidades emergentes en cada discente, quien posee necesidades particulares y formas específicas de aprender , por cuanto en su intervención dialógica consensuaron en que estos subyacen en la subjetividad implícita en cada discente, y se encuentra directamente asociado a la diversidad de formas que configuran la adquisición de conocimientos y saberes.</p> <p>Esto último expresado por el versionantes #1, quien añade que, en el acto de aprender a enseñar, constituye una alternativa en el alcance de los propósitos, por lo cual se requiere de docentes capaces de responder a la realidad contextual en la que se encuentra circunscrita el escenario escolar.</p> <p>A los aportes presentados se adhiere el versionantes #2, al significar su implicación en el accionar del quehacer diario, es decir, como un proceso que al ser desarrollado permite fundamentar acciones asertivas conducidas a través de la interacción con los discentes, perspectiva que genera un clima educativo favorable de acuerdo a lo expresado por el último entrevistado para quien el hacer docente se connota desde la firme responsabilidad de preparar estudiantes para la vida y su incorporación en cualquier campo del quehacer humano.</p> <p>En este orden de ideas este último versionantes añade la visión subjetiva adquirida por el discente una vez fortalecido en el aprendizaje, dando cabida al desarrollo de acciones éticas fundadas no solo en el manejo de contenidos sino, en la reflexión de las situaciones contextuales dadas por las necesidades de aprendizaje del discente. En correspondencia con lo expuesto, la teoría de la autodeterminación desde la mirada de Deci y Ryan (2017), permite comprender que los estilos de aprendizaje implican considerar la significatividad del aprendizaje.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>A partir de lo expresado por los versionantes, puedo esbozar que poseen una significación cónsona respecto a los estilos de aprendizaje, al connotarlos como una necesidad propia de la condición humana dirigida a la imperiosa necesidad de ser atendida desde la individualidad que se encuentra ensimismada en cada discente como centro del acto de aprender. Por tanto, dan relevancia a la necesidad de avanzar hacia recursos, estrategias y haceres áulicos donde se consideren la facilidad, asertividad,</p>

Nota. Fuente elaboración propia

Tabla 8

Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: VISIÓN HUMANISTA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO (VHRA)	
Subcategoría: Motivación (MT)	
Testimonio	Contrastación
<p>...En el aula he observado que cuando los estudiantes se sienten reconocidos y valorados por sus esfuerzos, su actitud hacia el aprendizaje cambia drásticamente... (VHRAMTV1L56-60).</p> <p>...Muchos estudiantes vienen desmotivados por problemas familiares, pero al involucrarlos en proyectos que conectan con su realidad, comienzan a comprometerse más... (VHRAMTV2L124-128).</p> <p>...La motivación debe ir más allá de las notas. Se trata de mostrarles a los estudiantes cómo las ciencias sociales pueden ayudarles a comprender y transformar su entorno... (VHRAMTV3L198-202).</p>	<p>A partir de las experiencias relatadas, se evidencia que la motivación juega un papel central en el rendimiento académico. La percepción de los docentes muestra que el reconocimiento y la valoración de los logros individuales fomentan un ambiente de confianza que promueve el interés de los estudiantes por aprender. En tal sentido, la teoría de la autodeterminación desarrollada por Deci y Ryan (2017), resalta que la motivación intrínseca se ve fortalecida si son satisfechas las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación, siendo ocurrente ello cuando el estudiante alcanza percibir sus logros desde la valoración y desarrollo personal significativo.</p> <p>El testimonio refleja cómo las metodologías contextualizadas fomentan la conexión entre los estudiantes y el contenido académico. Desde la mirada del construccionismo social de Vygotsky (1995), el aprendizaje significativo emerge cuando el estudiante posee motivación frente a lo que aprende ampliando la visión frente a los contenidos.</p> <p>Los docentes coinciden en la importancia de conectar el aprendizaje con el contexto social de los estudiantes. La relación entre el contenido académico y las posibilidades de transformación social son un motivador clave. En el marco de los postulados de la teoría expectativa- valor de Eccles y Wigfield (2020), cuando los estudiantes perciben valor en las tareas expresan mayor confianza en su capacidad de éxito lo cual favorece su motivación hacia un aprendizaje más profundo y significativo.</p>
<p>Postura Interpretativa:</p>	<p>A partir de los testimonios recogidos, se identifica una coincidencia en cómo los docentes valoran la motivación como un elemento transformador en el rendimiento académico de los estudiantes. La motivación no se limita a las calificaciones o a los resultados medibles, sino que abarca aspectos intrínsecos relacionados con el sentido de pertenencia, la valoración del esfuerzo individual y la conexión entre el contenido académico y el contexto social de los estudiantes.</p> <p>Este enfoque humanista resalta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que prioricen la relevancia de los contenidos y la implicación emocional de los estudiantes, creando un espacio donde estos no solo se sientan valorados, sino también empoderados para aplicar sus aprendizajes en la vida real. Así, la motivación se convierte en un pilar esencial para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes.</p>

Nota. Fuente elaboración propia

Tabla 9

Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: VISIÓN HUMANISTA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO (VHRA)

Subcategoría: Inteligencia Emocional (IE)

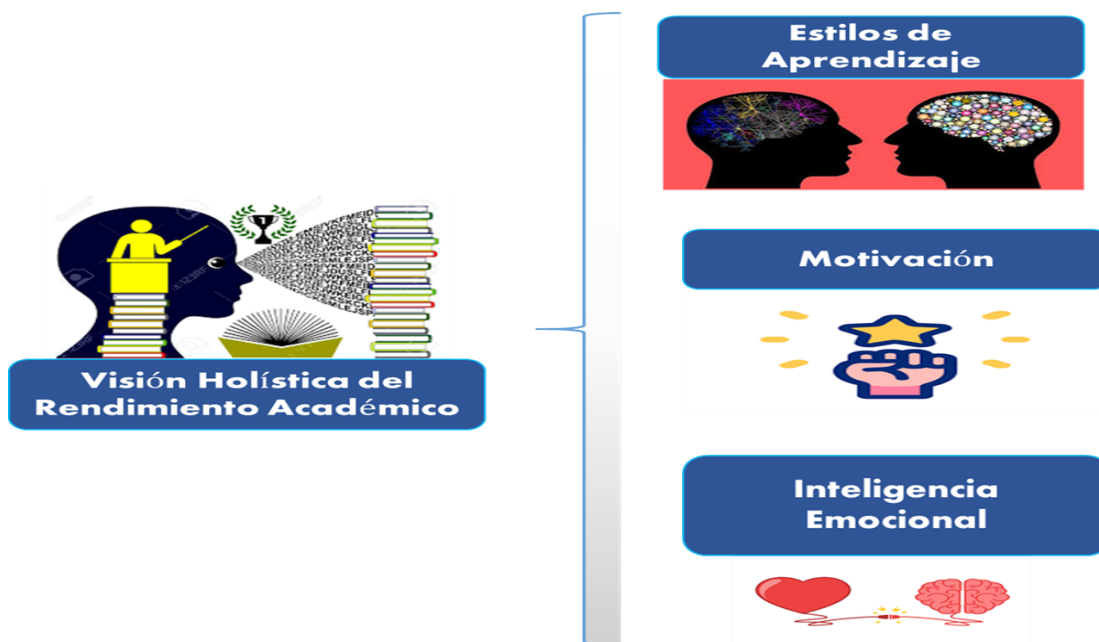
Testimonio	Contrastación
<p><i>...He notado que los estudiantes que logran manejar sus emociones tienen un mejor desempeño académico. A veces es necesario enseñarles cómo gestionar el estrés o la frustración... (VHRAMIEVIL72-76)</i></p> <p><i>...Muchos chicos llegan al aula cargados de problemas emocionales que afectan su rendimiento. Cuando les damos un espacio para expresarse y sentirse escuchados, mejora su actitud y participación... (VHRAMIEV2L102-106).</i></p> <p><i>...En las ciencias sociales, a menudo hablamos de empatía hacia los demás, pero he visto que trabajar en la empatía hacia uno mismo es igual de importante. Ayudarles a valorarse a sí mismos es clave... (VHRAMIEV3L140-144)</i></p>	<p>Los testimonios refuerzan la relación directa entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Esta afirmación se consolida desde la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985), quienes indican que la regulación emocional se vincula a la satisfacción de las necesidades. De este modo, cuando un estudiante gestiona asertivamente sus emociones frente a sus retos académicos, fortalece su percepción de eficiencia y la motivación favoreciendo la persistencia y el rendimiento académico.</p> <p>En este orden de ideas, es fundamental tener presente que la inteligencia emocional en la práctica docente se engrana de forma armónica y articulada al constructivismo social de Vygotsky (1995), al concebir el aprendizaje como un proceso mediado socialmente, donde las emociones son los dispositivos que regulan la interacción. En este sentido, el acompañamiento emocional del docente favorece ambientes de participación, y facilita la construcción del conocimiento, así como la participación activa del estudiante. Por otra parte, la autoempatía y la autovaloración son aspectos fundamentales de la inteligencia emocional que impactan en el rendimiento académico. Esos son posible de ser comprendidos a partir de la teoría expectativa-valor de Eccles y Wigfield (1983), al estar relacionados con las creencias sobre la capacidad y valor que poseen las tareas. De allí, que el reconocimiento de las emociones fortalece la percepción de adquisición de competencias y saberes, así como la expectativa de logro, incrementando positivamente la actitud que asuma el estudiante frente al saber impactando positivamente en su rendimiento.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>Los testimonios analizados reflejan la importancia de integrar la inteligencia emocional en el proceso formativo para potenciar el rendimiento académico de los estudiantes. Los docentes reconocen que, más allá de los contenidos curriculares, es fundamental enseñar a los estudiantes a gestionar sus emociones, practicar la empatía y valorarse a sí mismos. Estas habilidades no solo mejoran su desempeño en el aula, sino que también los preparan para enfrentar desafíos personales y sociales.</p> <p>La conexión entre el bienestar emocional y el aprendizaje efectivo destaca la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que incluyan el desarrollo emocional como un eje central. Al proporcionar un espacio seguro para que los estudiantes expresen sus emociones y aprendan a manejarlas, los docentes no solo fomentan un ambiente más inclusivo, sino que también contribuyen al desarrollo integral de sus estudiantes como personas reflexivas, resilientes y socialmente responsables.</p>

Nota. Fuente elaboración propia

Una vez analizados e interpretados los testimonios aportados por los Versionantes, desde el umbral discursivo de sus expresiones dialógicas de la categoría *Visión Humanista del Rendimiento Académico*, se presenta de forma gráfica la relación de las subcategorías emergentes.

Figura 8

Resumen Categorical Visión Humanista del Rendimiento Académico



Nota. Fuente elaboración propia

En la figura anterior presento esquemáticamente el resumen de la Categoría emergente *Visión Humanista del Rendimiento Académico*, emergentes de las expresiones lingüísticas aportadas en la entrevista en profundidad por los versionantes (V1, V2, V3). Esta se bifurco en las subcategorías: *Estilos de Aprendizaje*, *Motivación*, *Inteligencia Emocional*. Los significados de cada una de ellas fueron analizados en las tablas antecedentes, en las cuales emergen los sentidos de las subcategorías desde las vivas voces de los docentes. De manera correspondiente, se prosigue con el proceso de análisis e interpretación de la información de la siguiente categoría emergente, atendiendo a sus respectivas subcategorías.

Tabla 10

Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: CONFIGURACIÓN PROFESIONAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE (CPDD)

Subcategoría: Resiliencia (RS)

Testimonio	Contrastación
<p>...Ser docente en esta institución ha sido un reto constante debido a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Sin embargo, adaptarme a estas realidades me ha permitido crecer y aprender junto a ellos... (CPDDRSV1L85-89)</p> <p>...A pesar de las limitaciones de recursos, siempre busco alternativas para que mis estudiantes se sientan motivados y puedan participar activamente en el aula.... (CPDDRSV2L115-118)</p> <p>...Cuando todo parece ir en contra, me enfoco en recordar por qué elegí esta profesión: para impactar vidas. Esa convicción me da la fuerza para seguir adelante... (CPDDRSV3L150-154)</p>	<p>Los docentes a través de sus testimonios dejan entrever la actitud resiliente y la importancia de la misma frente a panoramas educativos adversos, Decy y Ryan (1985), en su teoría de la autodeterminación la definen como manifestación autónoma fundada en la motivación; añaden que esta se encuentra permeada por elementos y factores intrapersonales propios del ser humano como la actitud y aptitud positiva o negativa que asume frente a una determinada situación donde la primera impulsa los accionares transformacionales de los actos que se realizan. En el contexto del estudio y de acuerdo a los testimonios aportados por los versionantes, el docente resignifica las dificultades como oportunidades de fortalecimiento profesional en la búsqueda de optimizar su desempeño en beneficio del proceso de aprendizaje del estudiante.</p> <p>Visto de esta forma como componente del desempeño docente se inserta en los postulados del constructivismo social dado que como bien alude Vygotsky (1995), son las dificultades de la cotidianidad del escenario escolar las que dan cavidad a la edificación de escenarios para la construcción de aprendizajes. El docente, desde esta perspectiva debe adaptar sus estrategias frente a la adversidad formativa, y promover aprendizajes colaborativos que favorezcan el desarrollo de los estudiantes.</p> <p>La percepción de los docentes expresada a través de sus expresiones lingüísticas, adquiere estrecha vinculación con la percepción del valor asignado por el docente a su labor, lo cual en palabras de Eccles y Wigfield (1983), se vincula a la valoración de su labor, del hacer profesional que realiza lo cual de acuerdo a los postulados de la teorías de la expectativa valor le permite sostener en la adversidad de los contextos los procesos educativos.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>Los testimonios muestran cómo la resiliencia es un componente esencial en la configuración profesional del desempeño docente. Los educadores enfrentan constantemente desafíos derivados de las limitaciones de recursos, el contexto socioeconómico de los estudiantes y las exigencias de la profesión. Sin embargo, su capacidad para adaptarse, innovar y mantener su compromiso profesional destaca como una fortaleza clave.</p> <p>La resiliencia no solo permite a los docentes superar obstáculos, sino que también los impulsa a transformar las dificultades en oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Esta fortaleza interna se traduce en una práctica pedagógica más sólida, centrada en la búsqueda de soluciones y en el impacto positivo en la vida de los estudiantes. Por tanto, la resiliencia emerge como un eje central en el desempeño docente, favoreciendo no solo su desarrollo profesional, sino también el éxito académico y emocional de los estudiantes.</p>

Nota. Fuente elaboración propia

Tabla 11

Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: CONFIGURACIÓN PROFESIONAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE (CPDD)

Subcategoría: Experiencias para Enseñar (EE)

Testimonio	Contrastación
<p><i>...Mi experiencia como docente me ha enseñado que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera. Tuve que ajustar mis métodos de enseñanza, incorporando ejemplos prácticos y actividades interactivas... (CPDDEEV1L90-95)</i></p> <p><i>...Recuerdo que, al principio, mis clases eran muy teóricas. Con los años, aprendí que involucrar a los estudiantes en proyectos y debates les ayuda a comprender mejor los conceptos.... (CPDDEEV2L115-120)</i></p> <p><i>...Mis mejores aprendizajes como docente han venido de momentos de fracaso, cuando algo no funcionó como esperaba. Esos momentos me llevaron a repensar mi práctica y buscar alternativas... (CPDDEEV3L145-150)</i></p>	<p>Los testimonios resaltan la importancia de la experiencia en la enseñanza para desarrollar estrategias pedagógicas adaptativas. Ello adquiere significancia y fundamento a través del constructivismo social de Vygotsky (1995), bajo el fundamento que la experiencia docente no es un proceso emergente en espacios temporales breves, sino que por el contrario se instituye como construcción paulatina y progresiva del conocimiento pedagógico desde el hacer. De esta forma, los testimonios de los versionantes resultan ser consonantes con estos principios dado que el profesor como facilitador del aprendizaje significa, resignifica y ajusta sus estrategias de acuerdo a los intereses, necesidades y motivaciones de los estudiantes.</p> <p>Son las experiencias acumuladas a lo largo de su ejercicio profesional, las que le permiten transformar tanto desde la forma como de fondo la construcción social del conocimiento a ser alcanzado por los estudiantes. De esta forma, es el bagaje de experiencias del docente las que le permitirá reconfigurar su proceso de enseñanza y potenciarlo en torno a las necesidades de los estudiantes.</p> <p>En el umbral de lo expuesto, las estrategias para enseñar emergen del proceso de accionar del docente en su hacer cotidiano desde la construcción social que ha alcanzado a lo largo de su ejercicio profesional. Es pues desde los postulados del constructivismo social de donde le es posible al docente reconstruir sus orientaciones pedagógicas y gestar nuevas formas de intervención.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>La experiencia acumulada a lo largo de los años emerge como un pilar central en la configuración profesional del desempeño docente. Los testimonios analizados reflejan cómo la práctica diaria, acompañada de momentos de éxito y fracaso, permite a los docentes refinar sus estrategias y adaptarse a las necesidades de los estudiantes. La enseñanza se entiende como un proceso dinámico y continuo, donde la experiencia no solo consolida habilidades, sino que también fomenta una reflexión constante sobre las prácticas pedagógicas. Los educadores que se apoyan en sus experiencias para innovar y transformar su enfoque logran conectar de manera más efectiva con sus estudiantes, facilitando aprendizajes significativos y fomentando un ambiente inclusivo y participativo. En este sentido, las experiencias de enseñanza no solo son esenciales para el crecimiento profesional del docente, sino también para el impacto positivo en el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes.</p>

Nota. Fuente elaboración propia

Tabla 12

Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: CONFIGURACIÓN PROFESIONAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE (CPDD)

Subcategoría: Actualización Profesional (AP)

Testimonio	Contrastación
<p><i>...Participar en talleres y cursos de actualización ha sido esencial para mejorar mi práctica docente. Estas capacitaciones me han ayudado a implementar nuevas estrategias en el aula.... (CPDDAPV1L70-74)</i></p> <p><i>...Aunque es difícil encontrar tiempo, trato de mantenerme actualizada en temas de tecnología educativa. Esto me permite conectar mejor con mis estudiantes y hacer las clases más dinámicas.... (CPDDAPV2L100-104)</i></p> <p><i>...La falta de acceso a programas de actualización en nuestra región es un gran desafío. Aun así, intento aprovechar recursos en línea para seguir aprendiendo... (CPDDAPV3L140-145)</i></p>	<p>Los testimonios subrayan la importancia de la actualización profesional para fortalecer la práctica docente. Vygotsky (1995), en los postulados del constructivismo social, la formación continua del profesional de la docencia debe ser concebida como proceso de reconstrucción y mejora del saber pedagógico el cual debe encontrarse en un proceso de mediación continúa con nuevos conocimientos actualizados, así como de la diversidad de contextos en los que se enfrente. A partir de una mirada coincidente Deci y Ryan (1985), indican que la continuidad de los procesos formativos favorece la percepción autónoma del docente sobre su accionar mejorando su motivación hacia su ejercicio profesional, así como su desempeño en el aula.</p> <p>De esta manera la actualización profesional favorece la conexión con los estudiantes, dado que le permite al profesional de la docencia adquirir fundamentos pedagógicos y didácticos actualizados para el desarrollo de procesos de enseñanza participativos y situados en el contexto de necesidades de los educandos. De esta forma, el proceso de enseñanza adquiere una connotación social de construcción entre el docente, sus habilidades y competencias y las necesidades de los estudiantes adquiriendo fundamento en el constructivismo social.</p> <p>El uso de una diversidad de estrategias favorece la relación docente- estudiante, mientras genera ambientes de aprendizaje dinámicos, participativos y significativos. No obstante, a través de los testimonios de los versionantes se evidencian desigualdades en el acceso de oportunidades. A partir del constructivismo social esas limitaciones son elementos contraproducentes para la interacción de nuevos saberes y prácticas limitando los procesos pedagógicos. Es pues la contundente disponibilidad del docente quien, desde los postulados de Deci y Ryan (1985), y su teoría de la autodeterminación, quien sugiere que la manifestación voluntaria del docente por formarse refleja niveles altos de compromiso y motivación que inconclusamente lo conducen a mejorar significativamente su práctica pedagógica.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>La actualización profesional emerge como un componente indispensable en la configuración del desempeño docente. Los testimonios analizados muestran cómo la formación continua permite a los educadores adaptarse a las demandas cambiantes del contexto educativo, integrando nuevas tecnologías, metodologías y enfoques pedagógicos que enriquecen su práctica. Sin embargo, también se evidencian desafíos significativos, como la falta de acceso a programas de actualización en ciertas regiones, lo que limita el desarrollo profesional de algunos docentes. Esta situación refuerza la importancia de diseñar políticas educativas inclusivas que brinden igualdad de oportunidades para todos los educadores, independientemente de su ubicación geográfica o contexto socioeconómico.</p> <p>La disposición de los docentes para buscar alternativas, como el uso de recursos en línea, refleja su compromiso con el aprendizaje continuo y con la mejora de la experiencia educativa de sus estudiantes. La actualización profesional no solo es un medio para adquirir nuevas habilidades, sino también una herramienta para mantener la motivación y la innovación en la práctica docente.</p>

Nota. Fuente elaboración propia

El análisis e interpretación de los testimonios aportados por los Versionantes, evocados desde sus expresiones lingüísticas respecto a la categoría *Configuración Profesional del Desempeño docente*, se presenta a continuación de forma ilustrada con sus subcategorías emergentes.

Figura 9

Resumen Categorical Configuración Profesional del Desempeño Docente



Nota. Fuente elaboración propia

En la figura 9 presento el resumen de la Categoría emergente *Configuración Profesional del Desempeño Docente*, la cual emergió de las expresiones lingüísticas aportadas por los versionantes y se encuentra conformada por las subcategorías: *Resiliencia*, *Experiencias para Enseñar*, *Actualización Profesional*. Los significados de cada una de ellas fueron analizados e interpretados en las tablas que anteceden y conforman los sentidos de las subcategorías. En continuidad a ello presento de manera subsiguiente el proceso de análisis e interpretación de la información de la siguiente categoría emergente, atendiendo a sus respectivas subcategorías.

Tabla 13

Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES (PCCS)

Subcategoría: Creatividad e Innovación (CI)

Testimonio	Contrastación
<p><i>...La creatividad es clave para enseñar ciencias sociales. Una vez propuse un juego de roles en el que los estudiantes representaban figuras históricas, y fue sorprendente ver cómo se involucraron... (PCCSCIV1L85-90).</i></p> <p><i>...La innovación no siempre requiere tecnología avanzada; a veces se trata de replantear cómo presentamos los temas. Una actividad en la que los estudiantes crearon mapas históricos interactivos con papel generó gran entusiasmo... (PCCSCIV2L110-115).</i></p> <p><i>...Incorporar proyectos basados en problemas reales ha sido una experiencia transformadora. Los estudiantes se sienten más motivados cuando ven cómo pueden aplicar lo que aprenden para resolver situaciones actuales. (PCCSCIV3L145-150).</i></p>	<p>Este testimonio enfatiza el impacto positivo de estrategias creativas en la enseñanza. Estas prácticas de acuerdo al constructivismo social de Vygotsky (1995), favorecen la edificación del conocimiento desde la interacción del docente y el estudiante. Don actividades como los juegos de roles, por ejemplo, las que le permiten a los estudiantes internalizar conceptos complejos y desarrollar habilidades como la empatía y la argumentación, elementos esenciales en las ciencias sociales.</p> <p>En la voz del versionantes se muestra cómo la innovación puede lograrse con recursos simples pero efectivos. El mismo autor, desde los postulados de su teoría destaca que el aprendizaje se edifica en contextos significativos, donde las estrategias practicas, promueven la colaboración y Eccles Wigfield (1983), incrementando el valor asignado a la tarea.</p> <p>La metodología de aprendizaje basado en problemas (ABP) resalta como una estrategia innovadora y efectiva en ciencias sociales para Vygotsky, el ABP permite a los estudiantes desarrollar habilidades críticas y aplicables, como la resolución de problemas y el trabajo en equipo. Este testimonio refuerza la idea de que vincular el aprendizaje con contextos del mundo real no solo motiva a los estudiantes, sino que también les ayuda a desarrollar competencias para la vida.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>La creatividad e innovación en la enseñanza de las ciencias sociales emergen como pilares fundamentales para conectar a los estudiantes con los contenidos de manera dinámica y significativa. Los testimonios reflejan cómo el uso de estrategias creativas, como juegos de rol, mapas interactivos y proyectos basados en problemas reales, transforman la experiencia de aprendizaje, haciéndola más relevante y atractiva.</p> <p>Estas prácticas fomentan no solo la participación, sino también el desarrollo de habilidades críticas como la empatía, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. La innovación no necesariamente implica tecnología avanzada; puede lograrse a través de la reinención de actividades tradicionales, adaptándolas para que respondan a las necesidades y realidades de los estudiantes.</p> <p>En este sentido, la creatividad y la innovación no solo enriquecen el aprendizaje de los estudiantes, sino que también refuerzan el rol del docente como facilitador de experiencias educativas significativas y transformadoras. Estas estrategias sitúan al área de ciencias sociales en un marco contemporáneo que responde a las demandas del siglo XXI, preparándolos para enfrentar y analizar de manera crítica las complejidades del mundo actual.</p>

Nota. Fuente elaboración propia

Tabla 14

Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES (PCCS)

Subcategoría: Experiencias para Aprender (EA)

Testimonio	Contrastación
<p><i>...Los estudiantes aprenden mejor cuando se relacionan directamente con los temas. Durante un proyecto sobre historia local, los llevé a visitar un museo, y el impacto en su interés y comprensión fue evidente... (PCCSEA1L75-80)</i></p> <p><i>...Las actividades que involucran la investigación directa, como entrevistas a miembros de la comunidad, hacen que los estudiantes se sientan más conectados con el material y les ayuda a desarrollar habilidades sociales... (PCCSEA2L102-108)</i></p> <p><i>...Diseñar proyectos donde los estudiantes resuelvan problemas actuales, como el impacto ambiental en nuestra región, transforma la percepción que tienen del área de ciencias sociales. Se involucran más porque sienten que su voz cuenta... (PCCSEA3L125-130)</i></p>	<p>Los testimonios subrayan la importancia del aprendizaje experiencial en ciencias sociales. Para Vygotsky (1995), los estudiantes construyen el conocimiento cuando participan activamente en experiencias concretas. La visita al museo permitió a los estudiantes interactuar con el contenido de una manera tangible, reforzando su comprensión y motivación.</p> <p>El aprendizaje basado en la comunidad es una herramienta poderosa para fortalecer la conexión entre los estudiantes y los contenidos. Para el autor, la educación debe estar vinculada a la realidad social de los estudiantes, permitiéndoles comprender su entorno desde una perspectiva crítica. Las entrevistas enriquecen el aprendizaje académico, sino y fomentan habilidades interpersonales y de comunicación esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes.</p> <p>Los testimonios destacan cómo las experiencias de aprendizaje basadas en problemas actuales pueden motivar a los estudiantes y fortalecer su compromiso con el aprendizaje. Desde la teoría expectativa-valor de Eccles y Wigfield (1983), el aprendizaje fundado en problemas promueve la participación y desarrolla competencias como el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Al permitir percibir utilidad y relevancia de las tareas, los estudiantes se comprometen con su aprendizaje y mejoran su rendimiento académico.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>Las experiencias prácticas y contextuales emergen como herramientas clave para enriquecer el aprendizaje en el área de ciencias sociales. Los testimonios analizados reflejan cómo las actividades que permiten a los estudiantes interactuar con su entorno y conectar los contenidos académicos con la realidad fomenta un aprendizaje significativo y transformador.</p> <p>El aprendizaje experiencial, ya sea a través de visitas a sitios históricos, investigaciones comunitarias o proyectos basados en problemáticas actuales, permite a los estudiantes comprender los conceptos de manera más profunda y relevante. Estas actividades no solo desarrollan habilidades académicas, sino también competencias sociales y críticas, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real.</p> <p>La inclusión de experiencias prácticas sitúa al área de ciencias sociales en un marco contemporáneo, donde los estudiantes son agentes activos de su aprendizaje. Este enfoque no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece su conexión emocional e intelectual con los contenidos, contribuyendo a formar ciudadanos más reflexivos y comprometidos con su entorno.</p>

Nota. Fuente elaboración propia

Tabla 15 Matriz II. Análisis e interpretación de la información.

Categoría: PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES (PCCS)

Subcategoría: *Pensamiento Crítico (PC)*

Testimonio	Contrastación
<p><i>...Una de las mayores dificultades es que los estudiantes se acostumbran a memorizar datos, pero cuando se les pide analizar o interpretar situaciones, muestran mucha resistencia... (PCCSPCV1L82-88)</i></p> <p><i>...He notado que cuando los estudiantes participan en debates sobre temas actuales, comienzan a cuestionar más y a defender sus puntos de vista con argumentos sólidos... (PCCSPCV2L105-110)</i></p> <p><i>...Incorporar estudios de caso en las clases ha sido una estrategia efectiva. Los estudiantes tienen que analizar situaciones reales y proponer soluciones, lo que les obliga a pensar más allá de lo evidente... (PCCSPCV3L130-135)</i></p>	<p>Este testimonio resalta la brecha entre la memorización y el desarrollo del pensamiento crítico. Según Ennis (2011), el pensamiento crítico implica la capacidad de analizar, evaluar y crear argumentos sólidos. La resistencia observada en los estudiantes puede deberse a un enfoque pedagógico tradicional que no promueve estas habilidades, lo que subraya la necesidad de estrategias que fomenten la reflexión y el análisis en lugar de la repetición mecánica de contenidos.</p> <p>Los debates en clase son una herramienta eficaz para el desarrollo del pensamiento crítico. Lipman (2016) señala que este tipo de actividades no solo mejora la capacidad argumentativa de los estudiantes, sino que también fomenta la escucha activa y el respeto por diferentes perspectivas. El testimonio muestra cómo los debates motivan a los estudiantes a explorar temas más profundamente, desarrollando habilidades analíticas que van más allá del aprendizaje superficial.</p> <p>El uso de estudios de caso conecta el contenido académico con escenarios del mundo real, promoviendo el pensamiento crítico. Para Brookfield, y Hess (2021), este tipo de herramienta metodología permite a los estudiantes aplicar conceptos teóricos a problemas prácticos, desarrollando habilidades como la toma de decisiones y la resolución de problemas. Este enfoque transforma el aprendizaje en una experiencia activa y significativa, ayudando a los estudiantes a internalizar los contenidos y a desarrollar una mentalidad más analítica.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>El desarrollo del pensamiento crítico en las ciencias sociales es una necesidad clave para preparar a los estudiantes como ciudadanos informados y reflexivos. Los testimonios analizados muestran cómo las estrategias activas, como los debates y los estudios de caso, ayudan a superar la dependencia de la memorización y fomentan habilidades analíticas, evaluativas y argumentativas en los estudiantes. Sin embargo, también se evidencian desafíos, como la resistencia inicial de los estudiantes al cambio de enfoques tradicionales. Esto destaca la importancia de crear un ambiente de aula que no solo motive, sino que también facilite el desarrollo de estas competencias, vinculando los contenidos académicos con situaciones reales y contemporáneas. La integración de metodologías que promuevan el pensamiento crítico no solo mejora el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual. Estas estrategias los empoderan para analizar y cuestionar información, tomar decisiones fundamentadas y participar activamente en la sociedad de manera ética y reflexiva.</p>

Nota. Fuente elaboración propia

Tabla 16

Matriz II, Análisis e interpretación de la información.

Categoría: PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES (PCCS)

Subcategoría: Programa Académico (PA)

Testimonio	Contrastación
<p><i>...El currículo de ciencias sociales se siente muy cargado de teoría y no siempre permite a los estudiantes conectar los conceptos con su realidad cotidiana... (PCCSPAV1L90-95)</i></p> <p><i>...Hay poca flexibilidad en el programa académico para incorporar actividades prácticas o proyectos interdisciplinarios. Eso limita la creatividad y la innovación en las clases... (PCCSPAV2L115-120).</i></p> <p><i>...Los contenidos están bien estructurados, pero falta un enfoque que permita a los estudiantes participar más activamente en su aprendizaje y en la construcción del conocimiento... (PCCSPAV3L140-145)</i></p>	<p>Los testimonios evidencian la desconexión entre el diseño del programa académico y las necesidades de los estudiantes. Vygotsky (1995), la educación debe contextualizarse y permitir que los estudiantes se reconozcan en el contenido que estudian. Un currículo centrado en la teoría limita el desarrollo de competencias prácticas y el interés de los estudiantes, de ello emerge la necesidad de un diseño más equilibrado y dinámico.</p> <p>La rigidez de los programas académicos restringe las oportunidades para implementar enfoques pedagógicos más activos e integradores. Deci y Ryan (2000), son tajantes al sostener que la flexibilidad de los programas curriculares favorece la autonomía y motivación del estudiante, y permitir adaptaciones que respondan a las características y necesidades de los estudiantes.</p> <p>Aun cuando un programa académico estructurado es fundamental, su efectividad depende de su capacidad para fomentar la participación de los estudiantes. Según el constructivismo de Bruner (2013), un currículo debe ser diseñado para involucrar a los estudiantes como constructores activos de su aprendizaje. Este testimonio señala la necesidad de revisar los programas académicos para incluir metodologías que promuevan el aprendizaje participativo y reflexivo, fortaleciendo la conexión entre los estudiantes y el contenido.</p>
<p><i>Postura Interpretativa:</i></p>	<p>Los testimonios recopilados reflejan que, aunque los programas académicos en ciencias sociales ofrecen una estructura sólida, a menudo carecen de flexibilidad para adaptarse a las realidades de los estudiantes y fomentar su participación. Esta rigidez limita la creatividad y la capacidad de los docentes para implementar enfoques innovadores, como proyectos interdisciplinarios o actividades prácticas que conecten los contenidos teóricos con experiencias del mundo real. La desconexión entre el diseño del programa y las necesidades de los estudiantes destaca la importancia de incorporar estrategias pedagógicas que permitan una mayor contextualización y relevancia de los temas abordados. Un programa académico que integre elementos prácticos y participativos no solo enriquecería el aprendizaje, sino que también fomentaría un mayor interés y compromiso por parte de los estudiantes. En este sentido, es crucial replantear el enfoque del programa académico para garantizar que este no solo cumpla con los estándares curriculares, sino que también responda a las expectativas de los estudiantes, permitiéndoles participar de manera activa en su aprendizaje y conectar los conocimientos adquiridos con su entorno social y cultural.</p>

Nota. Fuente elaboración propia.

Culminado el análisis e interpretación de los testimonios otorgados por los docentes como versionantes, respecto a la categoría *Perspectiva Contemporánea del área de Ciencias Sociales*, se presenta a continuación de forma gráfica las subcategorías emergentes.

Figura 10

Resumen Categorical de Perspectiva Contemporánea del Área de Ciencias Sociales



Nota. Fuente elaboración propia

En la figura se presenta de forma ilustrada el resumen de la Categoría emergente de la categoría *Perspectiva Contemporánea del Área De Ciencias Sociales*, la cual emerge de las expresiones lingüísticas aportadas por los versionantes (V1, V2, V3), y se encuentra conformada por las subcategorías: *Creatividad e Innovación*, *Experiencias para Aprender*, *Pensamiento Crítico*, *Programa Académico*. En este sentido, los significados de cada una de ellas fueron

analizados e interpretados en los cuadros que anteceden y conforman los sentidos de las subcategorías.

Interpretación crítica de los hallazgos del estudio

Esta instancia adquiere su génesis en la legitimidad de las voces obtenidas de los testimonios de los versionantes; de los cuales fue posible designar a partir de los significados expresados por ellos, las subcategorías que respondieron al interés del fenómeno de esta investigación, las cuales fueron tratadas a través del proceso de contrastación, como se explica a continuación.

En este orden de ideas, recorrido el camino de la mano de los versionantes, emergieron en la presente investigación tres (3) categorías de análisis a saber: (a) VISIÓN HUMANISTA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO, integrada por las subcategorías (SC): *Estilos de Aprendizaje, Motivación, Inteligencia Emocional*; (b) CONFIGURACIÓN PROFESIONAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE, conformada por las subcategorías (SC): *Resiliencia, Experiencia para Enseñar, Actualización Profesional*; (c) PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, con las subcategorías (SC): *Creatividad, Experiencias para Aprender, Pensamiento Crítico, Programa Académico*. Estas subcategorías fueron contrastadas y sometidas al proceso de triangulación, entre los testimonios aportados por los versionantes, los aportes teóricos de autores que referencian elementos sustanciales en torno a ellas, y mi postura como investigadora desde un proceso heurístico apoyado en la hermeneusis, tal y como se presenta a continuación.

Visión humanista del rendimiento académico

La Visión Humanista del Rendimiento Académico, de acuerdo a los testimonios aportados por los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein emergieron producto de la configuración de un conjunto de elementos a ser considerados por los docentes de educación básica secundaria en los procesos formativos de las instituciones educativas colombianas, Estos se

encuentran fundados en la pretensión de consustanciar un enfoque sensible del rendimiento académico que alcancen los estudiantes en el área de ciencias sociales, donde en este sea trascendida la visión de medición del conocimiento, hacia una proceso de progresión figurativa articulada, en la cual el saber se instituya como el arma metafórica que permita atingir el progreso académico- formativo de los estándares de medición.

Es por ello fundamental concebir la individualidad de cada discente y la forma como aprende, al mismo tiempo que se otorga relevancia a la motivación hacia el saber, a partir de un enfoque que irrumpa los tradicionalismos teóricos en los cuales se ha sumergido esta área sin obviar la necesidad de consolidar el fomento de la inteligencia emocional en la búsqueda de dar ruptura intersubjetiva a los paradigmas que los educandos poseen respecto a las ciencias sociales.

En el umbral de lo expuesto y a partir de las expresiones dialógicas emitidas por los versionantes, la categoría *Visión Humanista del Rendimiento Académico*, se bifurcó en tres (3) subcategorías: *Estilos de Aprendizaje, Motivación, e Inteligencia Emocional*, cuyas interpretaciones se mencionan a continuación:

Estilos de aprendizaje

Los procesos formativos que se llevan a cabo en las instituciones educativas ameritan de profesionales de la docencia capaces de responder al reto de formar individuos en las diversas áreas del saber, donde cada una de ellas sea asumida desde su relevancia y significancia. En atención a ello, es trascendente declarar que cada asignatura posee un contenido que debe adquirido por el estudiante desde lo teórico y lo práctico, o en otras palabras el aprender y su finalidad práctica o aplicabilidad. Desde esta mirada, el devenir del aprendizaje connota de manera implícita una labor donde se atienda la integralidad formativa del educando, desde las diversas formas en las que aprende.

La afirmación anterior adquiere consistencia fundamentada en que cada estudiante aprende de diferente manera. Por esta razón, develar esta singularidad permitiría crear ambientes de

aprendizaje donde se empleen estrategias didácticas que favorezcan la posibilidad de que el estudiante pueda ir construyendo su aprendizaje con lo cual se propicia el aprender a aprender. En la búsqueda de fundamentar lo expuesto es oportuno destacar los planteamientos de Esteves, et al. (2020), quienes manifiestan que "en el proceso de enseñanza y aprendizaje los educadores se enfrentan, de manera cotidiana, a las particularidades de sus alumnos para interiorizar los contenidos de las asignaturas" (p.226), con lo cual se da reconocimiento a que el acto educativo debe estar ineludiblemente sumergido en la singularidad de cada educando, y es a ella a la que el docente debe atender.

De allí, que la individualidad representada en cada discente y la forma a través de la cual aprende, debe ser el pilar que oriente el hacer formativo en las instituciones educativas a través de sus docentes, quienes al ser los responsables del proceso de enseñanza y aprendizaje deben optimizar los procesos de adquisición y producción del conocimiento, prestando especial atención a la forma como cada uno de los estudiantes logra la apropiación de los contenidos. Realidad a la cual se enfrenta la Institución Educativa Reuven Feuerstein, donde las áreas teóricas como las ciencias sociales resultan ser de común rechazo al connotarse como la rigurosidad que implica el saber sin significado, es decir, son concebidas como el contenido a ser adquirido y al cual no se le otorga ningún valor aplicativo en la cotidianidad.

La concepción descrita parte de los aportes de los versionantes de este estudio para quienes administrar esta asignatura requiere de una revisión de los procesos pedagógicos y didácticos que se llevan a cabo al interior del aula de clase, dado que a lo largo del tiempo ha sido ensimismada al desarrollo del contenido teórico que debe ser asimilado desde la aprensión repetitiva de lugares, fechas, nombres y sucesos que encajan en actos redundantes que coartan los procesos dialógicos de intercambio de información, el reconocimiento de los procesos de construcción social, e inclusive el alcanzar la comprensión de la realidad actual a partir de los caminos recorridos.

Desde esta perspectiva a partir de la voz de los docentes de esta institución como versionantes, queda expresada la necesidad de penetrar el hacer de esta área del saber. Por ello, expresan la necesidad inexorable de destacar los estilos de aprendizaje en el área de ciencias

sociales, asumidos estos como la forma en la cual el discente se aproxima al saber de manera más asertiva. De esta forma, reconocen que, a través de estos, es posible permear la individualidad del proceso formativo por medio de estrategias didácticas y pedagógicas que se diseñen y ejecuten para el desarrollo educativo, lo cual implica acciones de orden cognitivo, afectivo, social, e inclusive físico donde se impregnan lo visual, auditivo, y kinésico de cada educando.

En fundamento a lo expuesto Keefe (2016), define los estilos de aprendizaje como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven de indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden en sus ambientes de aprendizaje” (p.48). Por esta razón, es de vital importancia tener en cuenta la categorización y acierto de la diversidad de formas de aprender de los discentes para poder desarrollar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, y atender así a los principios de calidad de la educación que conducen a la optimización del rendimiento académico.

Visto de esta forma, existe pues una relación biunívoca entre el aprender y la forma en cómo se aprende. En educación básica secundaria, esta singularidad adquiere mayor connotación dado que los contenidos tienden a tornarse más complejos, las conexiones que se dan en los procesos del acto de aprender por asociación se rompen, cuando lo nuevo entra en tapiz y en el proceso de construcción del saber el estudiante no logra conectar el contenido al cual se enfrenta con saberes previos. Por ello, develar la forma en la cual aprende un estudiante es fundamental desde una mirada novedosa que reconozca la carencia de estructuras de anclaje del conocimiento y al mismo tiempo sujete la motivación desde el “querer” al facilitar la aprehensión del saber. Son pues las acciones experienciales en áreas teóricas como las ciencias sociales, las actividades grupales, los diálogos e intercambios dialógicos, herramientas que entre otras pudieran responder a determinadas formas que le permitan a un estudiante ser atraído hacia los contenidos diversos de esta área del saber.

Los significados y posturas descritas emergen de las voces de los versionantes cuando plantean a través de los testimonios aportados en la entrevista en profundidad cuando expresan que:

«...en la institución esto ha sido difícil ya que los estudiantes son reacios a pensar más allá de aquello que pueden ver o tocar, creo que se trata de la necesidad de estimularlos y más desde las ciencias sociales...» (VHRAEAV1L26-32). «...Debo transitar hacia un modelo más interactivo y centrado en el estudiante donde el diálogo y la colaboración son fundamentales...» (VHRAEAV1L178-182). «...Conformar con ellos un trabajo en equipo para sobrellevar las dificultades e ir viendo cuál es la mejor forma de aprender la materia de ciencias sociales...» (VHRAEAV2L85-89). «...La paciencia es vital cuando se trabaja en contextos desafiantes, algunos estudiantes requieren de más tiempo para comprender conceptos complejos o para expresar sus ideas claramente...» (VHRAEAV2L295-300). «...El éxito de nuestra área está en que con las estrategias adecuadas los estudiantes puedan superar las barreras iniciales y alcanzar una comprensión profunda de incluso los temas más complejos, tomando en cuenta sus individualidades...» (VHRAEAV3L198-204).

Consecuentemente al conjunto de ideas expresadas por los versionantes, se encuentran los señalamientos referidos por Villacís et al. (2020), quienes manifiestan que “la interacción entre las características contextuales, el modo de aprender de los estudiantes y el estilo de enseñanza de los docentes en la educación (...) abren un abanico de temáticas y plantea la necesidad de que los docentes conozcan los factores que influyen en la configuración de una enseñanza eficaz”. (p.292-293). Esto implica la ruptura del tradicionalismo paradigmático en el que se ha encontrado subsumida el área de ciencias de sociales que ha conllevado a deficientes rendimientos académicos cuyo común denominador ha sido la carencia de adquisición del saber y por ende el limitado alcance de un rendimiento académico adecuado.

No obstante, esta nueva conexión que implica la construcción del conocimiento de forma idónea involucra nuevos desafíos a los que hay que enfrentarse en los actuales momentos, que exigen para los docentes un desaprendizaje de las acostumbradas estrategias y concepciones; y se abre paso a la evolución de modelos pedagógicos más dinámicos, y flexibles; pero sobre todo constituye un llamado a la reflexión en torno a los procesos técnicos-pedagógicos que se aplican en el aula, los cuales obligan al conocimiento de todos los involucrados en la experiencia de aprender.

Para Esteves et. jal., esto implica reconocer que “cada persona manifestara diferentes estilos de absorber o asimilar ese conocimiento para incrementar su formación integral” (p.227). No obstante, a pesar de la diversidad de estilos de aprendizaje, el acto de aprender propiamente en su singularidad es constructivo, la diversidad se instituye en la forma como se induce al estudiante hacia esa construcción. Cobb, Federman y Castel (2019), concuerdan con ello al sostener que “los aprendices en cualquier área del saber deben ser tratados como sujetos activos en la construcción de sus propios conocimientos” (p. 43). Desde esta mirada es de vital importancia dejar de lado los tradicionalismos arraigados en la educación bancaria planteada por Freire, y visualizar al estudiante como un actor activo de su aprendizaje a quien el docente deberá facilitarle estrategias que le permitan conducir su saber y aprender desde la estimulación del hacer, donde la construcción del conocimiento sea permeada por la practicidad aplicativa de lo aprendido.

Es en este orden de ideas que una visión humana que consolide el rendimiento académico en el área de ciencias sociales conduce de acuerdo con Paytan (2018), a considerar que “los estilos de aprendizaje se ven reflejados en las preferencias que muestran las personas hacia determinados métodos, estrategias y técnicas, que les ayuda a dar significado a la nueva información en su proceso de aprendizaje” (p.27). Visto así el papel que juega el estudiante es netamente activo y el proceso de aprendizaje es autorregulado, y se orienta a metas específicas.

Kolb (2015), se adhiere a esta perspectiva al indicar que las “capacidades de aprender y se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual” (p.41). De esta manera el contexto juega un papel determinante en el acto de aprender, así como también la intrasubjetividad de los discentes que se encuentra representada en la singularidad que los asocia a un grupo humano específico. Son ellos, los aspectos relevantes a los que el docente debe prestar atención en el acto de enseñar.

En este contexto el acto de educar y formar bajo una nueva mirada el área de ciencias sociales para alcanzar una proyección positiva en el rendimiento académico, conduce irremediamente a que los docentes lleven a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con las particularidades del alumnado, y sobre esta base diseñen estrategias didácticas y

pedagógicas que puedan permear cada individuo en formación. Castro y Guzmán (2020), coinciden en ello al afirmar que los estilos de aprendizaje “son la forma individual en la que los aprendices captan, observan, procesan y recuerdan la información” (p. 103).

Por su parte Villacís et al. (ob. cit.), sostienen que en los estilos de aprendizaje “el estilo cognitivo se encuentra arraigado en las influencias culturales” (p. 205), y en este se reconoce la influencia del contexto en la forma que aprende el estudiante. Honey y Mumford (2017), por su parte dos décadas antes ya habían delimitado la multiplicidad de estilos de aprendizaje al categorizarlos como “activo reflexivo teóricos y pragmáticos” (98). Desde la mirada de la diversidad expuesta por los autores, y que trata de aproximarse a la complejidad de elementos que se implican en los educandos al momento de aprender se denota en común acuerdo que implicar los estilos de aprendizaje en el acto de educar dota al docente de la posibilidad de visualizar la preferencia de los educandos al momento de asimilar el aprendizaje, observando y analizando los mecanismos que resultan ser idóneos e inclusive asertivos para el alcance del proceso formativo.

En el marco de las ciencias sociales como cátedra de formación, la determinación de los estilos de aprendizaje resulta ser ventajosa tanto para los alumnos como para los docentes, puesto que propicia el crecimiento personal, al mismo tiempo que favorece la manera de enseñar. En esta orden de ideas, estando comprometidos con la realidad educativa y siendo conocedores que sin educación no hay progreso, el propósito es conocer cuál es el estilo de aprendizaje que permite un mejor rendimiento académico en el educando, para mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje. Radicando su importancia y contenido, en la búsqueda de algo desconocido en forma sistemática y metódica para propiciar su explicación, así como probar el resultado objetivamente, porque evalúa el nivel de conocimiento a través del rendimiento académico-logros de aprendizaje, como de los estilos de aprendizaje que utilizan los estudiantes.

En colofón, conocer los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes permitiría motivarlos permanentemente hacia el conocimiento de áreas que resultan ser concebidas como rigurosamente teóricas como las ciencias sociales al impregnar en ellas nuevas formas y procesos de enseñar, gestados desde la construcción del conocimiento desde la individualidad del discente

pero considerando en ello, el contexto socio cultural, intereses, motivaciones y habilidades que facilitan la forma como aprende.

Motivación

El alcance de los procesos formativos concebidos como la idoneidad del aprendizaje, la consolidación de conocimiento y el alcance de un adecuado rendimiento académico, adquieren materialización no sólo a través desde aspectos teóricos- prácticos de carácter conceptual, procedimental o actitudinal. En ellos, se implican aspectos de carácter inter e intrapersonal que emergen de la subjetividad del estudiante y la influencia de su entorno educativo. Ello, alude específicamente a la motivación tanto interna y externa que lo impulsa hacia la construcción del saber.

En la Institución Educativa Reuven Feuerstein específicamente en los niveles que conforman la educación básica secundaria, de acuerdo con las expresiones dialógicas aportadas por los versionantes de este estudio, la motivación se constituye en el impulso personal y académico que el docente gesta en el estudiante para atraerlo hacia su proceso formativo en el área de ciencias sociales. Para este logro implican la necesidad de generar estrategias que permitan motivar al estudiante hacia la construcción del conocimiento, al mismo tiempo que es trascendente reconocer la importancia de valorar sus progresos y logros en la labor que realizan para la edificación del acto de aprender.

En concordancia a esta postura Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2014), indican que la motivación “es una de las claves explicativas de la conducta humana, respecto al porqué del comportamiento. La motivación representa lo que determina que la persona inicie una acción (activación), se dirija hacia un objetivo (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento)” (p. 102). De allí, que el requerimiento se constituye en una acción docente, que en el área de las ciencias sociales induzca al saber y al conocimiento, donde se generen actividades y acciones cuya naturaleza y diseño mantenga el interés y atención del estudiantado, atendiendo al componente

educativo implícito en el contenido conceptual de las diversas asignaturas que configuran esta área.

Visto de esta forma, adoquinar el área de ciencias sociales a través de actividades gestadas en la innovación, creatividad e inclusive el uso de herramientas tecnológicas adaptadas al mundo globalizado, constituye una visión asertiva que permitiría desde la exterioridad motivar a los estudiantes hacia el saber. Esta perspectiva emerge de los testimonios de los versionantes quienes aportaron elementos significativos que imbrican la motivación en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales para un óptimo desarrollo del rendimiento académico que logren.

Así en V1 expreso que: "...En el aula he observado que cuando los estudiantes se sienten reconocidos y valorados por sus esfuerzos, su actitud hacia el aprendizaje cambia drásticamente..." (VHRAMTV1L56-60). Planteamiento que fue reforzado por el V2 al enunciar "...Muchos estudiantes vienen desmotivados por problemas familiares, pero al involucrarlos en proyectos que conectan con su realidad, comienzan a comprometerse más..." (VHRAMTV2L124-128). Para finalmente el V3 ofrecer una visión de carácter más humano al indicar "...La motivación debe ir más allá de las notas. Se trata de mostrarles a los estudiantes cómo las ciencias sociales pueden ayudarles a comprender y transformar su entorno..." (VHRAMTV3L198-202).

En el umbral de lo expuesto, la motivación en los procesos formativos que se desarrollan en el área de ciencias sociales y alcanzar en ella un rendimiento académico asertivo involucra aspectos a ser concebidos por los docentes en el desarrollo de los contenidos, los cuales implican aspectos como: estrategias motivadoras que impulsen la construcción del saber, el reconocimiento valorativo de los progresos, que alcancen los discentes durante el aprendizaje, la participación grupal como herramienta intersubjetiva de impulso, y procesos reflexivos que les permitan valorar intra subjetivamente sus progresos.

De allí que es posible elucubrar que la falta de motivación y sentido de valor sobre el proceso de aprendizaje que los estudiantes pueden llegar a demostrar son un problema que afecta el rendimiento de estos en sus actividades académicas. Según Niemiec et. al. (2017),

(...) los estudiantes pueden obtener peores resultados debido a que el proceso de aprendizaje, que puede estar caracterizado por sentimientos de entusiasmo, interés y alegría, puede verse permeado por experiencias de ansiedad y/o aburrimiento. Esto, lleva a que los estudiantes pierdan el interés en su proceso y se deban ejercer controles externos por parte del docente a cargo para suplir las falencias académicas emergentes (p. 134).

Por tanto, la labor docente juega un papel fundamental en este proceso. Bølling, et al., (2018), citando a Vallerand (2000), reconoce la idea de que "la motivación por una actividad docente específica puede conducir a un aumento de la motivación escolar general y, por tanto, potencialmente a un mejor rendimiento académico de los alumnos" (p. 23). Asimismo, Ryan y Deci (s.f.), reconocen que en la medida en la que se fomente la motivación intrínseca de los estudiantes por medio del seguimiento del docente sobre su proceso de aprendizaje, puede mejorar el rendimiento académico de los mismos. Entonces, trabajar en la motivación de los estudiantes puede ser un medio eficaz para promover un mejor desempeño académico.

No obstante, en antonimia de la motivación Wilson (2018), refiere que la desmotivación en el aula se puede entender también a partir de la falta de percepción de importancia del colegio por parte de los estudiantes, en donde no hallan el sentido a las actividades, más aún si se tiende al fracaso dentro de las mismas. Ante esta situación, evidentemente los estudiantes no encuentran diversión en el aprendizaje, ni desarrollan sentido de pertenencia y, además, se frustran ante la ausencia de una determinada habilidad.

Bajo esta mirada de necesidad motivacional del aprendizaje, Niemec reconoce que "la motivación puede verse afectada por los controles limitantes establecidos en el aula" (p.108). Los controles limitantes se refieren a las acciones establecidas por el docente y a aquellos aspectos intrapersonales que adoptan un papel antagónico en el aprendizaje como la frustración y desinterés entre otros aspectos.

Teniendo en cuenta lo que los autores puntualizan, la motivación se constituye es un proceso vital en el ser humano, al estar estrechamente relacionado con los procedimientos y experiencias llevadas a cabo dentro y fuera del ambiente escolar, por lo cual requiere de esfuerzos compartidos entre el docente y alumnos, para promover un aprendizaje donde se correlacionen los

diferentes contenidos de la motivación, y se amplíen sin perder de vista el contexto sociocultural en que se desenvuelven los estudiantes.

Al respecto de lo señalado Bisquerra, Pérez y García (2015), añade que “La motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En ella intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas” (p. 165). Este enfoque permite comprender por qué algunos estudiantes, a pesar de enfrentar adversidades significativas en sus entornos personales, logran destacarse académicamente cuando encuentran un motivo significativo para aprender. La motivación, entonces, trasciende las barreras contextuales, funcionando como un motor que guía el compromiso y la participación en el proceso educativo y que optimiza el rendimiento académico que pudieran alcanzar.

En el contexto de lo expuesto, en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, los docentes identifican la motivación como un elemento para superar las brechas de rendimiento académico. Todo ello desde la implementación de estrategias motivacionales personalizadas que se orienten a transformar la percepción de los estudiantes hacia el aprendizaje, especialmente en un área que exige análisis crítico y reflexión como las ciencias sociales.

La motivación, desde esta perspectiva, no se limita a ser una herramienta para alcanzar metas inmediatas, como aprobar una evaluación. Es, más bien, un recurso que impulsa a los estudiantes a conectar su aprendizaje con su realidad, fomentando un sentido de pertenencia y compromiso con su entorno.

Bajo esta mirada Naranjo (2019), sugiere que las estrategias motivacionales deben estar enmarcadas dentro de un enfoque cognitivo, en el cual los estudiantes comprendan no solo el "qué" de su aprendizaje, sino también el "por qué" y el "para qué". Así les será posible internalizar el valor del conocimiento adquirido, viéndolo como una herramienta para interpretar y transformar

su realidad. De esta manera, como impulso se convierte en un elemento transversal que conecta el aprendizaje con el contexto de los estudiantes.

En colofón, es posible afirmar que la motivación, cuando es abordada de manera consciente y estratégica, se convierte en un motor que potencia el rendimiento académico, y permite de manera articulada el desarrollo integral de los estudiantes. De allí que a través de ella los docentes tienen en sus manos la capacidad de transformar la experiencia educativa en un proceso dinámico y significativo, donde cada estudiante se sienta valorado y capaz de alcanzar sus metas, trascendiendo las barreras contextuales y personales que puedan limitar su desarrollo, al mismo tiempo que les permitirá adquirir una visión más empática respecto al área de ciencias sociales y el conocimiento que en ella puedan adquirir.

Inteligencia emocional

Desde las expresiones dialógicas de los versionantes, percibo que consideran que el equilibrio emocional la Institución Educativa Reuven Feuerstein, juega un papel importante para dar alcance al desarrollo del rendimiento académico del estudiante en el área de ciencias sociales, al vincularse de forma direccional a los procesos de aprendizaje, bajo la comprensión que las emociones juegan un papel imperante en las actitudes y aptitudes que asumen los discentes frente al aprender en esta área y por supuesto en la cotidianidad del escenario escolar. Por tanto, constituye un factor que se exterioriza a través de las acciones, y cuando estas no poseen el debido reconocimiento perturban el rendimiento académico tanto individual como colectivo en el escenario escolar.

En el umbral de lo expuesto, la falta de manejo de las emociones desde una connotación negativa es un elemento que en carencia va en detrimento del hacer escolar que impacta en la subjetividad del discente al momento de aprender. Frente a la naturaleza teórica en la que se ha subsumido el área de ciencias sociales, se intersubjetivan una vez que no son equilibradas, impactando en la alteridad de los participantes con quienes se comparte espacios de formación. Desde esta perspectiva, las emociones negativas como apatía, desidia, desinterés resultan ser

contraproducentes en el hacer de la cotidianidad, tal como expresan Segura y Arcas (2016), al indicar que se constituyen en sí mismas como “impulsos que generan reacciones automáticas frente a una determinada situación” (p.34), por tanto, pueden generar una respuesta de rechazo o empatía de acuerdo con el estímulo del medio.

Lo esbozado se percibe en los diálogos aportados por los versionantes en este respecto el V1 expreso que *“He notado que los estudiantes que logran manejar sus emociones tienen un mejor desempeño académico. A veces es necesario enseñarles cómo gestionar el estrés o la frustración.”* (VHRAMIEV1L72-76). A lo cual se adhiere el V2 al indicar que *“Muchos chicos llegan al aula cargados de problemas emocionales que afectan su rendimiento. Cuando les damos un espacio para expresarse y sentirse escuchados, mejora su actitud y participación.”* (VHRAMIEV2L102-106). Por último, el V3: *“En las ciencias sociales, a menudo hablamos de empatía hacia los demás, pero he visto que trabajar en la empatía hacia uno mismo es igual de importante. Ayudarles a valorarse a sí mismos es clave.”* (VHRAMIEV3L140-144).

Evidentemente existe entonces una correlación implicativa entre el estado emocional o la carencia de su equilibrio respecto a los procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales, donde las emociones de manera refractiva se enlazan en el hacer escolar negativamente cuando no son equilibradas. Es en concordancia a lo expuesto que Casassus (2016), indica que “estas predisponen a los individuos a una respuesta organizada” (p.106), la cual es posible de controlar atendiendo a un proceso formativo emocional, que fomente el ejercer el control sobre la conducta que se manifiesta, más no sobre la emoción en sí misma, sino en su reconocimiento, generando conductas asertivas emergentes sobre las decisiones tomadas por los individuos siempre que este logre su reconocimiento.

En atención a ello el equilibrio emocional, tiene su génesis en la distinción de las emociones, fundadas en el desarrollo de los elementos tanto cognitivos como afectivos que permiten generar procesos intersubjetivos adecuados, una vez que desde la intrasubjetividad el estudiante es capaz de discernir la emocionalidad que lo impregna. Las afirmaciones realizadas se complementan por los versionantes al añadir:

...cuando ellos logran canalizar sus emociones el aprendizaje no solo respecto a los contenidos sino a su condición humana se vuelve significativo... (VHRAMIEV1L92-96)

... es necesario alcanzar el dominio de las emociones para que exista un deseado aprendizaje que perdure en el tiempo... (VHRAMIEV2L272-276).

... quienes no saben manejar sus emociones siempre están molestos, solos, rezagados en el rendimiento académico, debido a que no poseen manejo de las condiciones adversas que se presentan en el aula de clase... (VHRAMIEV3L328-334)

En este respecto González (2018), corrobora lo expresado al sostener que... “cada emoción expresa una cantidad o magnitud en una escala positivo/negativo. Así experimentamos emociones positivas y negativas en grados variable de intensidad diversa” ... (p.16). De este modo, el alcance del equilibrio emocional, se constituye en un elemento que debe ser fundado en primer lugar sobre la distinción de las emociones, desde el conocimiento de ellas; para en un segundo lugar lograr el equilibrio en el estudiante, como sujeto de formación, quien debe ser fortalecido desde la articulación cognitiva emocional que le permita verse desde su condición humana, y lograr la aprehensión de estas como elementos intrínsecos posibles de equilibrar frente a la exterioridad socializadora del medio escolar; para alcanzar una significación sustancial en el aprendizaje.

En las ciencias sociales, el desarrollo de la inteligencia emocional permite a los estudiantes abordar los contenidos desde una perspectiva más reflexiva y empática. Esto incluye no solo la capacidad de comprender fenómenos históricos y sociales, sino también de relacionarlos con sus propias experiencias emocionales. Según Mayer y Salovey (1997), “el desarrollo de la autoconciencia emocional les ayuda a identificar sus fortalezas y áreas de mejora, promoviendo una mentalidad de crecimiento” (p.203). Este enfoque contribuye a que los estudiantes enfrenten sus desafíos con mayor confianza.

Los docentes desempeñan un papel central en el fomento de la inteligencia emocional en sus estudiantes. Soto (2021, citando a Freire, 1998), subraya que el acto educativo debe ser

humanizante, dando prioridad al bienestar emocional del estudiante. El aula debe no solo ser un espacio de transmisión de conocimientos, también debe ser un entorno seguro donde los estudiantes puedan expresar sus emociones, recibir apoyo y desarrollar habilidades emocionales que les permitan mejorar su rendimiento académico.

La inteligencia emocional en el contexto de la educación en ciencias sociales tiene implicaciones individuales, y colectivas. Al trabajar en habilidades como la empatía, la autovaloración y la gestión del estrés, los estudiantes fortalecen su rendimiento, al mismo tiempo que desarrollan una mayor sensibilidad hacia su entorno social. Este enfoque permite que las ciencias sociales sean vistas como una herramienta para la comprensión y transformación de la realidad, desde un enfoque humano e inclusivo.

Visto de esta forma, la creación de un ambiente de aula emocionalmente seguro contribuye a mejorar la actitud y la participación de los estudiantes. De acuerdo con Soto este enfoque humanizante en la educación refuerza la conexión entre el bienestar emocional y el aprendizaje. Cuando los estudiantes se sienten escuchados y valorados, mejoran su rendimiento, y desarrollan habilidades interpersonales que enriquecen la dinámica del aula.

Según Mayer y Salovey y Caruso (2016), las habilidades emocionales “permiten a los estudiantes identificar sus emociones, reconocer sus fortalezas y trabajar en sus áreas de mejora” (p.204). Esta perspectiva promueve una mentalidad de crecimiento, que impacta en su desempeño académico, y desarrolla la capacidad para enfrentar desafíos personales y escolares. Por lo que, es un elemento formativo central para garantizar un aprendizaje significativo. Los docentes que integran estrategias para desarrollar estas habilidades en sus estudiantes contribuyen a crear un entorno educativo más humano e inclusivo, donde el aprendizaje trasciende los contenidos académicos y se convierte en una herramienta para el desarrollo integral de cada estudiante.

En este orden de ideas, la IE constituye una competencia de especial significancia en el área de ciencias sociales dado que como asignatura ha sido concebida desde la teoriedad repetitiva de contenidos, dando pasos a sentimientos y acciones contrarias al buen desenvolvimiento

académico de los educandos y por ende a su desarrollo. De esta forma, adquirir componentes emocionales frente al acto de aprender permite permear intrapersonalmente al educando y de manera refractiva impactan intersubjetivamente en la construcción del saber en el aula de clase.

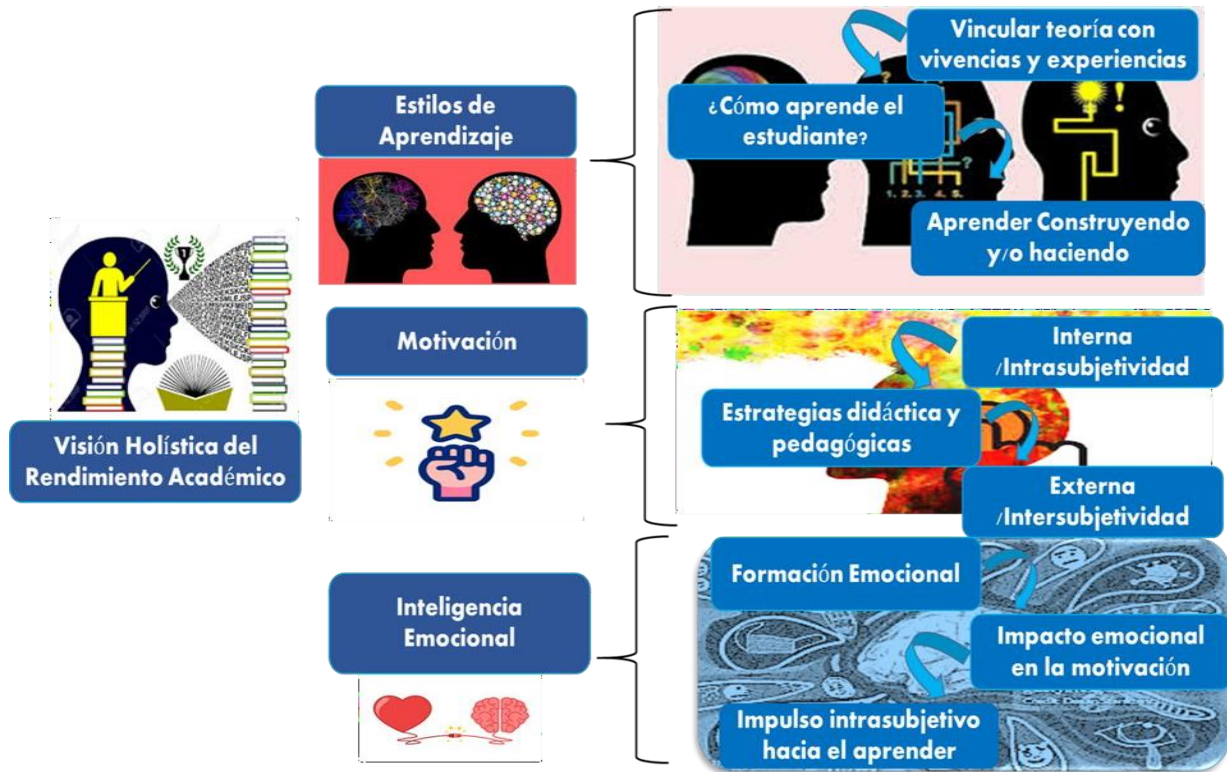
Desde mi postura como investigadora de acuerdo con lo versado por los distintos versionantes, así como de las posturas de los teóricos, puedo aseverar que asumir una visión holística del Rendimiento académico, conduce a considerar aspectos que trascienden lo académico conduciendo a aspectos de carácter interpersonal que influyen en el hacer del discente y que deben ser considerado por el docente en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje

En la Institución Educativa Reuven Feuerstein, es necesario que los docentes adquieran y amplíen una visión articuladora hacia los procesos académicos que se desarrollan en la institución los cuales deben ser fortalecidos de manera conjunta por los docente quienes deben ampliar la cuantificación del saber hacia el aprender del discente considerando en ello, la forma en la que aprender el educando, la motivación y la inteligencia emocional, aspectos a ser considerados y sumergidos a través de las estrategias didácticas y pedagógicas que conduce hacia el enseñar y aprender del discente.

Una vez realizada la contrastación a través del proceso de triangulación de la categoría *Visión Humanista del rendimiento Académico*, con sus respectivas subcategorías: *Estilos de Aprendizaje, Motivación e Inteligencia Emocional*; a continuación, se presentan en la figura 13, el resumen categorial de los hallazgos emergentes de esta categoría:

Figura 11

Hallazgos de la Categoría Visión Holística del Rendimiento Académico



Nota. Fuente elaboración propia

En la figura anterior, se presentan los hallazgos emergentes obtenidos del proceso de triangulación de la categoría Visión Holística del Rendimiento Académico, donde se articula de manera sincrónica desde la experiencias vividas por los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, como actores sociales, elementos que configuran de manera intrapersonal el desarrollo de las ciencias sociales como área del conocimiento y su optimización en el alcance del rendimiento académico del educando de educación básica secundaria, develándose que en un área que se ha encontrado sumergida en paradigmas de la complejidad por su naturaleza teórica donde los tradicionalismos formativos han conducido a los discentes al rechazo hacia el saber de ella, se hace necesario de un docente activo que permee la intersubjetividad del estudiante durante el proceso de enseñanza. Para ello, es fundamental determinar desde la individualidad la forma en que aprende el estudiante, su interés y motivaciones en cuanto al área, es decir, aquellos contenidos

que pudieran ser de su interés para que a partir de ellos motivarlos desde la exterioridad a través de estrategias didácticas y pedagógicas que lo impulsen hacia el conocimiento.

De esta forma, reconocen que desde la exterioridad es posible permear la interioridad del saber la intrasubjetividad del aprender y por supuesto develar las emociones contrarias que obstaculizan el acto de aprender. De esta forma, el rendimiento académico más que cuantificar desde una visión humana permite determinar los alcances y progresos de los educandos develando las limitaciones y la necesidad de intervenir en momentos específicos desde una visión individual de cada educando.

De esta forma, la transformación de los alcances se constituirá en estructuras complejas que le permitirán al estudiante optimizar su rendimiento desde la comprensión aprehensión del conocimiento de esta área del conocimiento. Visto de esta forma, la labor del docente en este proceso resulta adquirir especial relevancia estableciendo una relación implicativa con el rendimiento académico del estudiante y estableciendo una relación direccional con la categoría descrita previamente. De allí, que se presenta a continuación el proceso de triangulación de la siguiente categoría emergente con sus respectivas subcategorías.

Configuración profesional del desempeño docente

En torno a las expresiones dialógicas emitidas por los versionantes, la labor de los docentes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, se direcciona a la búsqueda de alcanzar que los estudiantes adquieran procesos de aprendizaje cónsonos en el área de ciencias sociales, la cual como asignatura ha estado signada por aspectos adversos que se visibilizan en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria, quienes dejan entrever actitudes y aptitudes de apatía, rechazo y resistencia hacia el conocimiento de esta área del conocimiento.

En atención a ello, emerge la necesidad de configurar la acción profesional formativa desde un hacer que implique elementos de orden pedagógico y didáctico que partan del sentir, así como del compromiso con la labor que ejercen. Para adquirir una visión que amplie y resignifique nuevos

paradigmas para enseñar donde se conecten los procesos formativos desde la sensibilidad y al mismo tiempo se de ruptura a los tradicionalismos donde se ha encontrado sumergido el proceso de enseñanza de las ciencias sociales.

En este sentido, connotan una relación direccional donde el alcance del aprendizaje tiene su génesis en la alineación de elementos implícitos al acto de enseñar, a los cuales el docente debe prestar especial atención, dado que se implícita a través de su hacer profesional desde el compromiso de reformular el proceso de enseñanza con resiliencia, de modo que aún en panoramas adversos donde el rendimiento académico no resulte ser idóneo, el profesor como facilitador ingenie nuevas formas de permear al educando hacia el aprender el conjunto de conocimientos que se encuentran imbricados en las ciencias sociales, dándole aplicabilidad contextual a los mismos en la búsqueda de alcanzar el tan anhelado aprendizaje significativo.

En este contexto, fue a partir de las situaciones vividas y experiencias descritas por los versionantes a través del umbral discursivo de sus testimonios que la categoría *Configuración Profesional del Desempeño Docente*, se bifurcó en tres (3) subcategorías: *Resiliencia*, *Experiencia Profesional*, *Actualización Profesional*; las cuales fueron desarrolladas a continuación a la luz del proceso de interpretación.

Resiliencia

La resiliencia docente alude a la capacidad del profesional de educación de hacer frente a las situaciones complejas que se presentan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas referencian aspectos de orden convivencial dentro y fuera del aula escolar, dificultades individuales específicas de los educandos, así como todos los aspectos que inciden en el acto de aprender del estudiante, a las cuales el docente debe atender y dar repuesta para el alcance a procesos de enseñanza y aprendizaje que se consustancien a través de la materialización de rendimientos académicos que permitan visibilizar la idoneidad del proceso educativo en cualquier área del saber.

En la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, donde los desafíos sociales y económicos son una constante, la resiliencia docente se convierte en un pilar para la calidad educativa. Específicamente en el área de ciencias sociales, donde los docentes a través de sus testimonios dejan entrever un conjunto de situaciones adversas que se asocian a aspectos socio económicos de los estudiantes, la carencia de recursos físicos en la institución e inclusive la falta de herramientas pedagógicas que les permitan atender a la emergencia que se implica en la adquisición de conocimientos de esta área así como en la totalidad de las asignaturas que la comprenden, las cuales han estado signadas por tradicionalismos educativos, que han generado actitudes y aptitudes de rechazo por parte de los alumnos. Son estas situaciones a las que se enfrentan los docentes en la cotidianidad del espacio escolar, y que se hacen tangibles a través de los carentes rendimientos académicos que alcanzan. Es frente a ello, que la resiliencia en el ejercicio profesional se constituye en una necesidad. Las afirmaciones descritas se visibilizan a través de las voces de los versionantes cuando en la entrevista en profundidad manifestaron que:

“Ser docente en esta institución ha sido un reto constante debido a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Sin embargo, adaptarme a estas realidades me ha permitido crecer y aprender junto a ellos.” (CPDDRSV1L85-89).

“A pesar de las limitaciones de recursos, siempre busco alternativas para que mis estudiantes se sientan motivados y puedan participar activamente en el aula.” (CPDDRSV2L115-118).

“Cuando todo parece ir en contra, me enfoco en recordar por qué elegí esta profesión: para impactar vidas. Esa convicción me da la fuerza para seguir adelante.” (CPDDRSV3L150-154).

Desde las expresiones dialógicas emitidas en las voces de los versionantes quedan expresados elementos que dejan entrever que aun ante un panorama educativo adverso de condiciones específicas en las cuales se encuentran sumergidos los estudiantes y del cual la propia institución educativa no escapa, la actitud y aptitud del docente resulta ser clave. En situaciones que obstaculizan el acto de aprender la resiliencia como actitud, adquiere especial preponderancia

al implicar resistencia, motivación, compromiso, y ética entre otros aspectos que convergen en un mismo sentir y hacer como lo es, el alcance de un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje que trascienda aspectos de medición cuantitativa e implique la sumersión en ellos de elementos motivacionales y educativos de aprendizaje significativo, que si bien es cierto convergerán en estándares de medición estos estarán gestados sobre la base de aspectos propiamente humanos.

En este respecto cabe considerar lo expresado por Molina y Luego (2020), quienes resaltan la importancia de la resiliencia en el ejercicio profesional al definirla como “la agrupación de habilidades de un docente que le permiten adecuarse frente a situaciones negativas durante su ejercicio profesional” (p. 203). Por tanto, la labor del docente debe “echar mano” del conjunto de saberes que le permiten responder a determinadas situaciones que resultan ser una antinomia del concepto de calidad educativa, específicamente en el escenario de estudio en la Institución Educativa la Reuven Feuerstein.

Esta perspectiva se adhiere a los planteamientos de Cyrulnik (2016), para quien la resiliencia implica “sobrepone a las adversidades, y transformarlas en oportunidades de aprendizaje y crecimiento” (p. 97). En el caso de los docentes, esta capacidad se manifiesta en la forma en que enfrentan las limitaciones estructurales, socioeconómicas y emocionales del entorno educativo, adaptándose creativamente para garantizar el aprendizaje de sus estudiantes.

Visto de esta forma, la necesidad del desarrollo de la resiliencia de docentes en situaciones de enseñanza y aprendizaje en la educación es una mediación reflexiva de confrontar y favorecer recursos para adaptar, afrontar y resarcir lo que el estudiante requiere para su desarrollo personal y social, conduciéndolo a procesos de profunda reflexión para construir mediación en este caso en el área de las ciencias sociales. En esta línea de pensamiento, Benítez- Corona y Barrón Tirado (2018), definen la resiliencia:

La competencia del ser humano para hacer frente a los problemas, solucionarlos y salir fortalecido al enfrentarlos; es decir, que, en la circunstancia de sobrellevar la adversidad, el individuo sufre una transformación interna que le da más seguridad en la toma de decisiones benéficas para su vida. (p. 3)

En este mismo orden de ideas Cortéz y Leiva (2019), indican que la resiliencia, en el campo pedagógico, se ubica en el enfoque de la pedagogía crítica y se concibe dentro de la perspectiva de la pedagogía de la reafirmación, la cual presenta tres componentes a saber que son: la refracción, la responsabilidad y confianza. Estos se ubican en el componente personal y colectivo. Además, la aceptación e impulso personal de integrarse más allá del trabajo colectivo se interpone en campos subjetivos y objetivos aplicados a cada situación.

En el contexto de lo descrito, la resiliencia pedagógica se establece en el tránsito del proceso educativo, en el cual suceden situaciones difíciles de las que el personal docente se siente comprometido a salir airoso, por lo que busca en la refracción desarrollar la empatía, el autoconocimiento de tener un proyecto de vida sustentable y sostenible. Por otro lado, resalta la responsabilidad como un conjunto de requisitos que en su profesión debe dominar como la autonomía para desarrollar el pensamiento crítico e iniciativa para buscar soluciones, con el pilar fundamental de la confianza.

Rodríguez et. al. (2018), amplía esta visión al indicar que la diversidad de procesos dentro del ámbito educativo está relacionada con una gran variedad de factores que influyen en la formación académica, algunos de ellos son el desarrollo de las fortalezas y el reconocimiento de las debilidades del estudiantado en general, de forma que se puedan resarcir dichas falencias de manera positiva, al buscar mecanismos de resiliencia efectivos para desenvolverse adecuadamente ante situaciones negativas, como bajo rendimiento académico en un área académica como las ciencias sociales, ocurridas en dichos ambientes de aprendizaje. Por ello, una actitud resiliente permite advertir qué debilidades o fortalezas deben ser erradicadas o afianzadas con mucha paciencia, amor y buen humor, para brindar confianza y creatividad.

Es bajo esta mirada oportuno traer a colación los planteamientos de Panez y Silva (2018), cuando indican que la resiliencia es la “capacidad emocional, cognitiva y sociocultural de las personas o grupos que permiten reconocer, enfrentar y transformar constructivamente situaciones causantes de sufrimiento o daño que amenazan su desarrollo” (p. 18). Por ello, mientras interactúan como educadores bajo esta actitud de resistencia y transformación pueden ayudar a incrementar la

capacidad de resiliencia del estudiantado, al incorporar modelos educativos basados en la fuerza que fomentan la confianza, motivación y la fortaleza estudiantil. McKay (2018), ya compartía lo expuesto al indicar que la resiliencia es necesaria en docentes en proceso de formación, para que se puedan desenvolver como profesionales con buena preparación, capaces de madurar a la par de su profesión; especialmente, en una carrera tan exigente y variada como la enseñanza.

De lo expuesto, es posible elucubrar que aprender a manejar los aspectos emocionales, en especial en situaciones de rigor o crisis, es requerido, sobremanera, en el campo educacional, ya que ello va a repercutir en los comportamientos de sus diversos actores en su interaccionar. A razón de ello, la resiliencia necesita de la creatividad porque es la capacidad innovadora de plantear soluciones novedosas ante situaciones adversas. En estas participan los conocimientos, emociones y características de la personalidad e, incluso, el temperamento y carácter en la determinación de algunas decisiones que se necesite tomar. En efecto, se recurre al uso del pensamiento divergente, que no es más que imaginar nuevas respuestas ante un problema. Dicho de otro modo, la creatividad necesita del pensamiento divergente y los conocimientos, emociones y de la personalidad para poder marcar la diferencia, al permitir ver las situaciones problemáticas desde diferentes ángulos y buscar diferentes soluciones con base en los recursos con los que se cuenta. El problema se asume a manera de reto, a fin de poder solucionarlo, lo cual da cabida a nuevas formas de enseñar que se consolidan a través de la experiencia y que dan paso a la triangulación de la siguiente subcategoría.

Experiencias para enseñar

Los estudios sobre el avance del aprendizaje de las ciencias sociales han sido desarrollados de manera amplia; una muestra de esta situación de acuerdo con Chen y Xiao (2021), es la especial preocupación e interés que se le ha venido dando en las últimas dos décadas al análisis de teorías, metodologías en diferentes niveles educativos y en distintos ámbitos la enseñanza de esta área del saber. Gámez et al., (2015), es parte de lo planteado por los autores al aportar años antes desde su preocupación por el proceso formativo que los estudiantes al enfrentarse al aprendizaje de esta

área “deben tener la oportunidad de enfrentar experiencias de aprendizaje con el entorno natural, físico y social” (p. 234).

Se trata pues, de favorecer la posibilidad futura de un pleno desarrollo a través de procesos de observación, exploración, y elaboración de conclusiones con los cual deja a un lado la perspectiva plenamente teórica en la cual se ha visto imbricado los cursos de este componente académico. En este tenor y para este fin el requerimiento inmediato en el proceso formativo es emplear medios estratégicos, pedagógicos, didácticos y situaciones acordes con los desarrollos estudiantiles, los cuales son edificados a través del hacer del docente y emergentes de sus experiencias para enseñar.

En el sentido de lo expuesto Kolb (2015), ya en el siglo pasado indicaba que el desarrollo de experiencias para enseñar se fortalece del cumulo de conocimientos que adquiere un docente a lo largo de su ejercicio profesional y son ellas las que le permitirán “reflexionar sobre su práctica, identificar las necesidades específicas de sus estudiantes y ajustar sus enfoques para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 123). Desde esta perspectiva es de suma importancia la experiencia acumulada a lo largo de los años de instrucción profesional dado que en el hacer se constituye en una fuente de aprendizaje constante, que enriquece la capacidad del profesor para implementar metodologías activas y participativas que promuevan un aprendizaje más significativo y que al mismo tiempo permitan consolidar un proceso de enseñanza idóneo.

Ahora bien, en Colombia los planeamientos anteriores no son de data reciente, puesto que a través de documentos curriculares y normativas educativas como la Ley General de Educación (1994); el documento Delors (1996); y el Ministerio De Educación Nacional (1998), se funda la propuesta de asumir como eje primordial en el desarrollo del aprendizaje de las ciencias sociales, desde los niveles de preescolar, a los estudiantes como individuos únicos con capacidades para disentir, plantear problemas y buscar posibles soluciones. Por tanto, convergen al aludir a un proceso formativo con significado y sentido, en el cual aprender a conocer y a hacer sean inseparables pero que, además, estos pilares estén asociados con el desarrollo de competencias

básicas, para que sean capaces de hacer frente a diversas situaciones y problemas, trabajando en equipo.

En este orden de ideas Soto (2021) citando a Freire (1998), enfatiza que “enseñar es un proceso bidireccional” (p. 101), donde el docente aprende a través de su interacción con los estudiantes y la realidad a la que se enfrenta en el aula. En este sentido, la experiencia docente se convierte en un camino de autodescubrimiento y evolución profesional. Las prácticas iniciales, muchas veces marcadas por enfoques tradicionales y teóricos, son transformadas por las vivencias en el aula, que obligan a los docentes a replantear sus métodos y adoptar estrategias más dinámicas y centradas en el estudiante. Lo expuesto constituye el fundamento de los planteamientos de los docentes que laboran en la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, quienes como versionantes de este estudio a través de sus testimonios expresaron que:

“Mi experiencia como docente me ha enseñado que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera. Tuve que ajustar mis métodos de enseñanza, incorporando ejemplos prácticos y actividades interactivas.” (CPDDEEV1L90-95).

“Recuerdo que, al principio, mis clases eran muy teóricas. Con los años, aprendí que involucrar a los estudiantes en proyectos y debates les ayuda a comprender mejor los conceptos.” (CPDDEEV2L115-120).

“Mis mejores aprendizajes como docente han venido de momentos de fracaso, cuando algo no funcionó como esperaba. Esos momentos me llevaron a repensar mi práctica y buscar alternativas.” (CPDDEEV3L145-150).

En las expresiones dialógicas emitidas por los versionantes quedo expuesto que para los docentes la experiencia que acumulan en su práctica educativa es una herramienta esencial para perfeccionar los métodos de enseñanza y adaptarlos a las necesidades del aula. La transición de clases predominantemente teóricas a estrategias más dinámicas, como proyectos y debates, muestra la disposición y capacidad del docente para evolucionar y responder a las demandas del

aprendizaje activo y colaborativo. Kolb (2015), reafirma estos planteamientos al destacar que “el aprendizaje experiencial como un proceso continuo de reflexión y adaptación” (p. 98).

De esta forma, el profesor como facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje en cualquier área del saber y más aún en aquellas que se han encontrado subsumidas en tradicionalismos formativos, debe ser creativo e innovar. En ello, es fundamental tomar el cúmulo de experiencias de enseñanza que posee para que le sirvan de base, en cuanto a los entornos de aprendizaje. No se trata con ello, de generar actos repetitivos de enseñanza, sino de aprovechar el abanico de experiencias y adecuarlas a momentos específicos y escenarios contextuales, considerando sin lugar a duda el grupo de estudiantes y las necesidades que en cada uno de ellos se implica.

La afirmación anterior adquiere consistencia cuando los versionantes enfatizan que los momentos de fracaso en su práctica docente han sido oportunidades significativas de aprendizaje. De allí que existe un evidente reconocimiento de la relevancia significativa las experiencias para enseñar que han adquirido a lo largo de su ejercicio profesional, siempre que sean renovadas a los contextos Geo humanos donde se encuentra inmersos. Esta perspectiva adquiere fundamento al triangularla con Dewey (2016), al señalar que “reflexionar sobre las experiencias, incluidas las negativas, para impulsar el crecimiento profesional” (91). En este contexto, los fracasos dejan de ser obstáculos, y se convierten en catalizadores para la innovación pedagógica y el desarrollo de estrategias más efectivas.

En el umbral de lo expuesto hasta el momento, se reafirma que la experiencia es el mejor camino para aprender, de otra manera, no sería nuestro aprendizaje, sino el que han desarrollado otras personas que vivieron experiencia parecidas. Por tanto, somos protagonistas de nuestra historia, solo a través de nuestras vivencias aceptamos los errores o fallos, sacamos conclusiones y seguimos adelante, lo que significa, que aprender es avanzar y crecer en sí mismo, sopesando las circunstancias, obstáculos y reflexionado en cada acto que realizamos, de esta manera, vamos descubriendo y experimentando la esencia de la curiosidad, y, en consecuencia, de la vida.

Ahora bien, es relevante en el contexto de lo descrito destacar que una importante dimensión del aprendizaje del docente para enseñar desde el conocimiento adquirido implica de acuerdo con Feiman-Nemser (2017), transformar los diferentes tipos de conocimiento en un conjunto de compromisos, entendimientos y destrezas, flexibles y en constante desarrollo. En esta misma línea discursiva, indican Hammerness et al., (2017) que “poner en acto lo que saben y desempeñarse adecuadamente en la práctica, corresponden a algunas de las dimensiones más complejas que un profesor experimentado es capaz de desarrollar en su trayectoria profesional” (p. 198).

De lo expuesto se desprende que la enseñanza de una disciplina constituye el objetivo de aprendizaje principal de la función docente de un profesor de especialidad. En los planteamientos expuestos queda expresado que la enseñanza no agota todo lo que implica la profesión docente, dado que incorpora otras dimensiones de la formación humana, como: aspectos éticos, políticos, de gestión y participación en el centro escolar, lo cual corresponde a la esencia del desempeño y la fuente de identidad del trabajo docente.

De ahí, que consolidar experiencias de la enseñanza sea un proceso complejo Putnam y Borko (2018), coincidiendo con Castorina y Carretero (2015), recogen algunas características de la cognición y las proyectan al aprendizaje de la enseñanza. Para ello, plantean que durante el proceso formativo es necesario asumir la cognición como un proceso social y contextualizado. Es social porque factores intersubjetivos y culturales determinan lo que sabemos y aprendemos, y cómo lo hacemos. De este modo, el docente en el acto de enseñar debe tener presente que el aprendizaje es un proceso personal, y al mismo tiempo social al construirse con el profesor. Complementariamente, se produce en forma contextualizada, ya que el aprendizaje y el conocimiento tienen lugar en contextos físicos y sociales concretos que influyen en su adquisición y uso, lo que implica que la transferencia de un conocimiento o habilidad a otras situaciones es posible si éstos están cimentados sobre múltiples contextos.

Se implique así la necesidad de que los profesores sean capaces de poner en acto sus saberes, que el conocimiento profesional se desarrolle a partir de sus experiencias con la sabiduría

que otorga la práctica y que sea la reflexión la que les permita la toma de conciencia sobre su propia acción, para que en el área de ciencias sociales puedan asumir cuán importante puede llegar a ser la formación práctica de los estudiantes para instalar un modo de construir conocimiento teórico-práctico que se proyecte al entorno geohistórico en el que se encuentran inmersos.

De esta manera es de especial relevancia considerar que la trayectoria profesional enriquece la práctica educativa, permitiendo a los docentes adaptar sus métodos a las necesidades cambiantes de sus estudiantes. La evolución pedagógica beneficia a los estudiantes, al brindarles un aprendizaje más relevante y efectivo, al mismo tiempo que contribuye al crecimiento personal y profesional del docente, consolidando su papel como facilitador del conocimiento y guía en el desarrollo integral de sus alumnos.

A medida que los docentes enfrentan nuevos retos y trabajan con estudiantes que presentan estilos de aprendizaje diversos, desarrollan una comprensión más profunda de las dinámicas del aula. Esta interacción bidireccional enriquece tanto al docente como a los estudiantes, creando un entorno educativo más inclusivo y efectivo. La experiencia acumulada a lo largo de los años se erige, así como un pilar central en la configuración profesional del desempeño docente. Es de lo planteando que los testimonios expresados por los docentes reflejan cómo la práctica diaria, acompañada de momentos de éxito y fracaso, permite a los docentes refinar sus estrategias y adaptarse a las necesidades de los estudiantes.

Bajo este prisma la enseñanza queda entendida como un proceso dinámico y continuo, donde la experiencia consolida habilidades, y fomenta una reflexión constante sobre las prácticas pedagógicas. Los educadores que se apoyan en sus experiencias para innovar y transformar su enfoque logran conectar de manera más efectiva con sus estudiantes, facilitando aprendizajes significativos y fomentando un ambiente inclusivo y participativo.

En este sentido, las experiencias de enseñanza son esenciales para el crecimiento profesional del docente, e impactan de manera refractiva en el rendimiento académico que alcanza los estudiantes, al ofrecer una amplia gama de posibilidades que permite permear al educado de

manera positiva hacia el proceso de aprendizaje. Visto así la capacidad de reflexionar, adaptarse e innovar a partir de estas vivencias es esencial para garantizar un aprendizaje significativo y relevante.

Al integrar estas experiencias en su práctica, los docentes se convierten en agentes de cambio para impactar positivamente en la formación de sus estudiantes y en la transformación de la educación. No obstante, en ello, es imposible perder de vista la necesidad de no asumir las experiencias para enseñar como patrones repetitivos sobre el conocimiento implícito en un área académica. Este debe estar sujeto a un proceso de reformulación, innovación, mejora y creatividad que solo es posible si se mantiene la continuidad formativa profesional a través de la actualización a las nuevas formas de enseñar y abordar los recursos y dinámicas de un mundo cambiante como en el que nos encontramos inmersos. Es esta perspectiva la que da paso a la triangulación de la siguiente subcategoría.

Actualización profesional

La formación continua de los docentes, que se traduce como la actualización profesional de los conocimientos que adquirieron en el proceso formativo y su importancia, ha estado en debate estos últimos años. Esta afirmación reconoce que la misma depende de las políticas de cada país. No obstante, desde una visión general Aragon (2018), reconoce que independientemente de los sistemas geopolíticos normativos " una formación continua eficaz en la carrera docente; permite desarrollar las habilidades y conocimientos de los docentes para una enseñanza eficaz y mejorar los aprendizajes de los estudiantes" (p. 318). Ante ello, la oferta de formación continua se ha especializado en el tiempo; es decir, se ha dirigido a los docentes según su especialidad, al ser un aspecto clave para el desarrollo profesional docente dado que genera cambios en la práctica educativa y la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Villaseca (citado en González, 2018), define la actualización profesional como un "proceso sistemático y dinámico de actualización constante del perfil del educador respecto a las necesidades cambiantes del sistema educativo, que le permita atender con calidad el servicio

educativo” (p. 14). Por tanto, evidentemente es un transcurso posterior a la formación inicial, donde el educador desarrolla conocimientos, habilidades y disposiciones necesarias para atender a los estudiantes de la mejor manera en el ámbito educativo, además de ayudarlos a lograr los mejores resultados posibles.

No obstante, la actualización profesional enfrenta barreras significativas, especialmente en contextos rurales o desfavorecidos. Villegas-Reimers (2020), enfatiza que “el desarrollo profesional continuo debe ser accesible para todos los educadores, su impacto es crucial para la mejora de los resultados educativos” (p. 345). Las desigualdades en el acceso a programas de formación son un desafío persistente. Ante ello los docentes deben ser resilientes ante la adversidad buscando alternativas, como el uso de recursos en línea, para mantenerse actualizados y mejorar su práctica. Estos fundamentos y afirmaciones adquieren consistencias a través de los docentes de la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, quienes como versionantes en este respecto expresaron que:

“Participar en talleres y cursos de actualización ha sido esencial para mejorar mi práctica docente. Estas capacitaciones me han ayudado a implementar nuevas estrategias en el aula.” (CPDDAPV1L70-74).

“Aunque es difícil encontrar tiempo, trato de mantenerme actualizada en temas de tecnología educativa. Esto me permite conectar mejor con mis estudiantes y hacer las clases más dinámicas.” (CPDDAPV2L100-104).

“La falta de acceso a programas de actualización en nuestra región es un gran desafío. Aun así, intento aprovechar recursos en línea para seguir aprendiendo.” (CPDDAPV3L140-145).

A partir de las expresiones dialógicas se devela el papel crucial de la actualización profesional como un medio para mejorar la calidad de la enseñanza y responder a las necesidades de los estudiantes. Participar en talleres y cursos les ha permitido implementar nuevas estrategias pedagógicas, lo que coincide con lo planteado por Schön (2016), para quien es fundamental

“reflexionar sobre la práctica para el desarrollo profesional, dado que permite adquirir conciencia de las necesidades profesionales” (p. 198). De esta forma, la actualización profesional adquiere consistencia en la medida que se tome conciencia de la necesidad de adecuarse a las necesidades del contexto educativo y en función de ello adquirir nuevas herramientas para abordar las situaciones problemáticas que en este caso se encuentran enraizadas al área de ciencias sociales, la cual área del saber se ve limitada a la motivación de los estudiantes hacia el conocimiento y se refleja a través del rendimiento académico que alcancen.

Al triangular la perspectiva de los docentes de la Institución Educativa la Reuven Feuerstein con Sánchez, (2019), adquieren vinculación al indicar que la formación continua guarda ciertas características propias, y de ello expresa que:

(...) inherente a todas las personas, se produce a lo largo de toda la vida, se relaciona con la adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades, valores y competencias, considera la actualización, profundización, especialización, adaptación, resolución, aprendizaje, etc., responde al contexto e inquietudes de los docentes, implica la reflexión sobre la propia práctica e intercambio de experiencias. (p. 123)

De este modo, es necesaria para el docente en la transformación de la práctica educativa, teniendo en cuenta las capacidades, necesidades, oportunidades y por supuesto a la experiencia. Asimismo, el esfuerzo por mantenerse actualizado a pesar de las limitaciones de tiempo refleja el compromiso de los profesores con la mejora de su práctica. El mismo autor, complementa lo planteado al sostener que “la importancia radica cuando la formación continua permite a los docentes obtener nuevos aprendizajes que se encuentren dentro del contexto actual, y, de esta manera, lograr integrarse en la comunidad y mejorar su práctica educativa” (p. s/n).

De esta forma, deja al descubierto la trascendencia de un docente bien formado dentro del sistema educativo, dado a que constituye una pieza clave para que los estudiantes continúen con estudios superiores. Alberca y Frisancho (citados en González, 2013), destacan que la formación continua permite a los docentes identificar ciertos rasgos de sus prácticas pedagógicas para así mejorarlas y adecuarlas. Este fundamento resulta ser colindante con los testimonios de los versionantes y con Sánchez. al enunciar que “permite a los profesionales de la educación a seguir

aprendiendo de acuerdo con los cambios globales, nacionales o locales, así como a partir de las necesidades o problemáticas que, como parte de su labor, requieren atender o superar” (p. 36).

En esta línea discursiva se encuentra lo planteado por Prensky (2016), para quien “integrar tecnologías contemporáneas en la enseñanza facilita el aprendizaje, y permite conectar con los estudiantes de manera más efectiva” (p. 34). Este enfoque fomenta la interacción y el dinamismo en el aula, generando un ambiente de aprendizaje más atractivo y participativo. Para su uso es imprescindible que el docente cuente con los conocimientos tecnológicos e interactivos, al mismo tiempo que reflexiona sobre la importancia de adecuarse al contexto reconociendo las limitaciones en el acceso de los estudiantes, pero también generando elementos que incorporen la realidad contextual en la que se encuentra circunscrito y de la cual es parte.

Es desde la mirada de la era de los nativos digitales, que Prensky, afirma que “los estudiantes responden mejor a métodos de enseñanza que integren tecnologías contemporáneas” (p. 34). La actualización profesional en tecnologías educativas se vuelve imprescindible para conectar con los estudiantes y crear ambientes de aprendizaje más dinámicos e interactivos. Los docentes que se esfuerzan por mantenerse actualizados mejoran sus habilidades técnicas, y promueven una mayor participación e interés por parte de los estudiantes, fortaleciendo su compromiso con el aprendizaje.

En oposición a ello, los desafíos relacionados con el acceso desigual a oportunidades de actualización profesional, especialmente en regiones desfavorecidas, evidencian una brecha significativa en el desarrollo docente. Villegas-Reimers (2020), destaca que “la formación continua debe ser accesible para todos los educadores” (p. 101), entendiendo que su impacto trasciende al rendimiento académico de los estudiantes. Estos planteamientos reafirman la postura de los versionantes cuando sostienen que:

“La tecnología y todo lo que implica nos permitiría acercarnos a nuestros estudiantes de otra forma, y esa forma es la que ellos más conocen, la que mejor manejan y la que más les interesa

y es en ese interés que debemos sumergir todas las asignaturas de las ciencias sociales” (CPDDAPV1L104-110).

“Lo más difícil es que no contamos con el apoyo por parte del estado en cuanto a programas que nos permitan actualizarnos, sobre todo en las tecnologías que si nos comparamos con los nuestros estudiantes nos quedamos atrás. (CPDDAPV2L126-134).

Dejando en evidencia el reconocimiento de las limitaciones que poseen en cuanto a lo que se refiere a la actualización profesional, y la desidia en la cual se sienten por falta de políticas concretas que les permitan formarse y adecuarse a los espacios escolares de estos tiempos. No obstante, se debe reconocer que la actualización profesional, más allá de ser una obligación institucional, es un compromiso personal de los docentes con su desarrollo y con el aprendizaje de sus estudiantes.

En efecto, esta enriquece las habilidades pedagógicas de los docentes, mientras que simultáneamente fortalece su capacidad para enfrentar los retos del entorno educativo. Este esfuerzo constante por aprender y adaptarse subraya la necesidad de políticas inclusivas que garanticen el acceso equitativo a oportunidades de formación, asegurando que todos los docentes puedan cumplir con las demandas de un sistema educativo en constante transformación.

En el umbral de las ideas expuestas garantizar la actualización profesional de los docentes en el área de ciencias sociales irradia elementos cuyo impacto resulta ser correlacional dado que permite elevar los niveles de calidad educativa, lo cual les facilitaría obtener mayor satisfacción del docente en su quehacer educativo y obtener mejores resultados en el alumnado. Es pues un camino para modificar, innovar y actualizar la práctica, así como la labor educativa en el contexto de un sistema educativo que lo requiere. La formación continua les permite a los docentes adquirir nuevos aprendizajes para su práctica educativa para mejorarla, y de esta manera, que los estudiantes se desempeñen de una manera superior en su rendimiento académico.

Ahora bien, desde mi postura como investigadora de acuerdo a lo versado por los distintos versionantes, así como de las posturas de los teóricos, puedo aseverar que la Configuración profesional del desempeño docente, se constituye los elementos característicos que debe estar imbricados en los profesionales de la docencia, más aún en aquellos que son los responsables de formar áreas del conocimiento que se han encontrados subsumidas en los tradicionalismo teóricos que han generado actitudes contraías al buen desarrollo y construcción de aprendizajes significativos y que queda reflejado a través de los carentes rendimientos académicos alcanzados por los estudiantes. En este sentido, ante panoramas educativos adversos en cuanto a las condiciones socioeconómicas y escenarios escolares limitados, así como la resistencia de los estudiantes hacia el aprendizaje es fundamental que el docente mantenga una actitud de constancia, trabajo y motivación traducida en la resiliencia para dar continuidad hacia su labor.

No obstante, es fundamental reconocer que en procesos formativos donde las limitaciones fundamentales emergen de los propios discentes, considerar las experiencias que ha construido a lo largo de su ejercicio profesional es de especial significancia, para la reflexión e innovación sobre los caminos ya recorridos, así como en el diseño de nuevos caminos para la construcción del saber. De allí que la actualización profesional, se constituye en una herramienta que permita fortalecer los procesos de enseñanza que resinifiquen la formación en el área de ciencias sociales.

En colofón y una vez realizada la contrastación a través del proceso de triangulación de la categoría *Configuración Profesional del Desempeño Docente*, con sus respectivas subcategorías: *Resiliencia, Experiencias para Enseñar, y Actualización profesional*; a continuación, se presentan en el grafico 14, el resumen categorial de los hallazgos emergentes de esta categoría:

Figura 12

Hallazgos de la categoría configuración profesional del desempeño docente



Nota. Fuente elaboración propia

En la figura anterior, se presentan los hallazgos emergentes obtenidos del proceso de triangulación de la categoría *Configuración Profesional del Desempeño Docente*, donde se articula de manera sincrónica desde las experiencias vividas por los docentes de la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, como actores sociales, los elementos que conforman el hacer profesional en el área de ciencias sociales, en relación direccional con el rendimiento académico que alcanzan los estudiantes. En este sentido, es fundamental una actitud de empatía frente a escenarios adversos y en ella se consolida un proceso de transformación que debe emerger de la disposición de los profesionales en ejercicio frente a panoramas adversos y de resistencia ante la adquisición del saber por parte de los estudiantes.

En este fin, el cúmulo de experiencias para enseñar que han adquirido a lo largo de su ejercicio profesional es fundamental para adecuar ese saber a nuevos contextos educativos, adecuándolo a las necesidades que se van presentando, siendo para ello fundamental una reflexión continúa sobre el hacer docente. Sin obviar que ese saber adquirido a lo largo de tiempo en los

escenarios áulicos debe estar en constante renovación. En ello, el apoyo de procesos formativos profesionales por parte del estado es de especial significancia, así como la adecuación y actualización de saber tecnológicos en la adecuación del contexto al cual se enfrentan. En este sentido en aras de dar continuidad a la relación implicativa de este último de acuerdo con la relación indisoluble entre ambos, se presenta a continuación el proceso de triangulación de la siguiente categoría emergente con sus respectivas subcategorías.

Perspectiva contemporánea del área de ciencias sociales

Las expresiones lingüísticas aportadas por los docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, expresan a través de sus testimonios elementos que subyacen en una nueva visión de la enseñanza de las ciencias sociales donde para el alcance de procesos de enseñanza y aprendizaje idóneos que se proyecten en el rendimiento académico de los estudiantes, es imprescindible asumir la administración de los cursos de esta asignatura desde una perspectiva que trascienda la naturaleza teórica en la cual se ha encontrado subsumida y se abra paso espacios para procesos de interacción dialógica, socialización y construcción del conocimiento no solo desde el dialogo sino, a partir de todo el hacer educativo donde juega un papel relevante el estudiante, sus intereses, necesidades, motivaciones, la forma en la cual aprende, los procesos de estimulación crítica. Ello en conjunción implica considerar la reformulación de un programa académico cuya perspectiva se sumerge en la teoricidad del aprender.

De lo anterior, emerge la necesidad de adecuar y redimensionar el ejercicio profesional formativo del área de ciencias sociales. Asumiendo un proceso de transformación que permita fundar las bases para la construcción del conocimiento desde una perspectiva de calidad en la cual los educandos no aprendan desde la memorización y la resistencia, sino donde el docente asuma desde la resiliencia nuevas perspectivas que respondan a la búsqueda de aceres motivadores, gestados desde la innovación como base para dar paso a la interacción, y el desarrollo del pensamiento crítico. Ello, solo será alcanzado si existe un reencuentro de experiencias construidas desde las vivencias del hacer educativo, y el bagaje de conocimientos que han adquirido los educadores como facilitadores a través de la diversidad de estudiantes, las cuales les han permitido

reconocer experiencias de impacto negativo para los procesos formativos que resultan ser de impacto contrario para el rendimiento académico que alcancen.

En atención a lo expuesto, fue de las situaciones vividas y experiencias descritas por los versionantes a través de sus testimonios que la categoría *Perspectiva Contemporánea del área de Ciencias Sociales*, se bifurcó en cuatro (4) subcategorías: *Creatividad e Innovación*, *Experiencias para Aprender*, *Pensamiento Crítico* y *Programa Académico*; las cuales fueron desarrolladas a continuación a la luz del proceso de interpretación.

Creatividad e innovación (CI)

Desde las expresiones dialógicas de los versionantes, percibo que significan la creatividad e innovación como un elemento clave en la constitución del acto educativo en el área de ciencias sociales. En ello, asumen que la teoriedad y los procesos educativos tradicionales han venido socavando las bases motivacionales del querer saber respecto a los contenidos que en ella se implican. En este tenor, estos elementos concebidos como una diada son fundamentales para transformar el aprendizaje en una experiencia activa, emocional y significativa. Robinson (2016), al respecto afirma que la creatividad en el aula fomenta la conexión de los estudiantes con el contenido a través de estrategias que estimulan la imaginación y el pensamiento crítico.

En atención al autor, es posible sostener que cuando los docentes consideran al momento de planificar sus estrategias pedagógicas y didácticas para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, la integración de dinámicas creativas como juegos de roles o proyectos prácticos, logran captar la atención de los estudiantes, al mismo tiempo que facilitan la comprensión de conceptos complejos de manera más profunda. No obstante, referenciar el término de innovación no alude solo al uso de herramientas tecnológicas avanzadas. Se trata de aquellos recursos disponibles que son de común uso por los estudiantes, que motivan su atención, y que al mismo tiempo le permiten al docente poder llegar a esa intencionalidad metacognitiva del proceso de aprender. Lo descrito, queda expresado a través de los testimonios de los versionantes al expresar:

“La creatividad es clave para enseñar ciencias sociales. Una vez propuse un juego de roles en el que los estudiantes representaban figuras históricas, y fue sorprendente ver cómo se involucraron.” (PCCSCIV1L85-90).

“La innovación no siempre requiere tecnología avanzada; a veces se trata de replantear cómo presentamos los temas. Una actividad en la que los estudiantes crearon mapas históricos interactivos con papel generó gran entusiasmo.” (PCCSCIV2L110-115).

“Incorporar proyectos basados en problemas reales ha sido una experiencia transformadora. Los estudiantes se sienten más motivados cuando ven cómo pueden aplicar lo que aprenden para resolver situaciones actuales.” (PCCSCIV3L145-150).

Los testimonios expresados por los docentes reflejan cómo la creatividad y la innovación en el aula de ciencias sociales impacta de manera positiva en la motivación que tengan los estudiantes respecto al aprendizaje, en áreas como las ciencias sociales. Visto desde quienes viven y experimentan ese escenario es posible discurrir que actividades donde se ponga en juego el pensamiento del estudiante, y sea impulsado hacia el reflexionar sobre por ejemplo conceptos que posean cierto grado de complejidad, su comprensión sería facilitada y de manera refractiva el rendimiento que alcanzaría. Esta perspectiva es coincidente con Robinson (2006), para quien la creatividad en el aula escolar es clave dado que permite conectar a los estudiantes con el contenido desde la integralidad de su formación: lo cognitivo, lo emocional y lo físico. Por tanto, enriquece su experiencia de aprendizaje.

En la continuidad de los aportes generados por los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, la innovación y creatividad como dupla aluden a aspectos que trascienden el uso de herramientas tecnológicas, donde la convergencia entre ambas se encuentra en el uso y empleo de los recursos disponibles para transformarlos en herramientas didácticas efectivas, considerando en todo momentos los aspectos “llamativos”, que resultarían ser motivacionales para los estudiantes frente al acto de aprender. Csikszentmihalyi (2014), coincide con ello indicando

que la creatividad radica en la capacidad de encontrar soluciones nuevas y relevantes, incluso en contextos con limitaciones.

Con ello, deja entrever que la resiliencia del docente es fundamental para responder a las situaciones contextuales que se generen en el aula escolar. El docente como guía del proceso educativo debe trascender su hacer formativo respecto a un área del saber; la función de educar implica determinar los aspectos implícitos en un contexto determinado, visualizar aquellas debilidades presentes y valerse de los recursos de los que dispone para permear al educando hacia el aprender con calidad y significatividad.

Es importante, en el sentido de lo expuesto tener presente que la innovación en las ciencias sociales se instituye en el docente como la capacidad de replantear la forma en que se abordan los contenidos. Para Csikszentmihalyi, es la habilidad de encontrar nuevas maneras de resolver problemas o de presentar ideas, independientemente de los recursos disponibles. De allí, que por ejemplo actividades como la elaboración de mapas históricos interactivos o la resolución de problemas actuales permiten que los estudiantes apliquen sus aprendizajes en contextos reales, promoviendo tanto la colaboración como la reflexión crítica y por supuesto el alcance de un aprendizaje significativo.

Aunado a ello, Robinson (2015), afirma que el diseño de diversas estrategias interactivas donde el estudiante participe le permitiría desarrollar habilidades esenciales en las ciencias sociales, como la empatía, argumentación, así como la capacidad para abordar problemas desde múltiples perspectivas. Al enfrentarse a dinámicas que involucran escenarios históricos o problemáticas contemporáneas, los estudiantes adquieren conocimiento, y a su vez internalizan los valores y principios que subyacen en los procesos sociales e históricos. Estas experiencias enriquecen el aprendizaje al vincular los contenidos teóricos con la realidad cotidiana.

Por tanto, fomentar la creatividad y la innovación en el área de ciencias sociales implica enseñar desde un enfoque diferente, y al mismo tiempo inspirar y motivar a los estudiantes a participar activamente en su aprendizaje. Se trata con ello, de la necesidad que el aula de clase se

convierta en un espacio dinámico y enriquecedor, donde los estudiantes pueden explorar, reflexionar y construir conocimiento de manera significativa, consolidando su formación integral y su capacidad para enfrentar desafíos futuros.

En corolario, la creatividad y la innovación en el área de ciencias sociales son herramientas claves para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje y optimizar el rendimiento académico. Al implementar estrategias dinámicas y prácticas, los docentes captan el interés de los estudiantes contribuyendo a su formación integral, a su preparación para enfrentar los desafíos del presente y del futuro con un enfoque crítico y reflexivo. Es así como el desarrollo de la diversidad de aceres que lleve a cabo el docente en esta área, le permitirá generar un cumulo de experiencias que podrán ser aplicadas desde una perspectiva redimensionada a otras situaciones y momentos formativos, perspectiva que da paso a la triangulación de la siguiente subcategoría.

Experiencias para aprender (EA)

A lo largo del tiempo ha adquirido especial significancia la educación como proceso de formación humana tanto en las diversas áreas del saber cómo en la individualidad integral de cada persona. Es por ello, que se ha venido reflexionado sobre la necesidad de un cambio educativo que rompa los paradigmas tradicionales y se adapte a las características de la sociedad actual (Fullan, 2012; Blanchard y Muzás, 2016).

Esto se debe a que no resulta aceptable continuar con las estructuras y prácticas educativas tradicionales, que, si bien en un contexto geohumano dieron repuesta a los procesos de formación, hoy en día son detonantes para factores como bajo rendimiento, apatía escolar, procrastinación académica e inclusive deserción escolar. Blanchard y Muzás, comparten esta perspectiva al indicar que, si se desea innovar en los centros educativos, se debe partir de la identificación de las problemáticas y crear alternativas nuevas.

Las autoras reconocen que las innovaciones educativas van en el sentido de un cambio, ya sea de paradigma, hacia la inclusión o hacia el desarrollo de las competencias que permitan atender

a las falencias o debilidades que se presentan en un área del saber. No obstante, es aprehensible que cualquiera de estos cambios implica una modificación del modelo educativo en el cual las prácticas estandarizadas, la organización de grupos en aulas con división de tiempos y espacios rígidos y la segmentación del conocimiento, pase a un aprendizaje centrado en el estudiantado donde este sea el protagonista activo de su aprendizaje y se propicien interacciones en todos los sentidos entre los actores educativos. Para que el alumnado sea el protagonista activo del aprendizaje, es necesario implementar estrategias y métodos didácticos que generen experiencias vivenciales significativas que contribuyan a desarrollar las competencias deseadas.

Es así como el aprendizaje experiencial emerge como una herramienta en la enseñanza de las ciencias sociales, al permitir a los estudiantes relacionarse directamente con los contenidos desde una perspectiva práctica. Según Kolb (2015), el aprendizaje se enriquece cuando los estudiantes participan activamente en experiencias concretas que les ayudan a conectar la teoría con la práctica. Esta relación entre experiencia y aprendizaje fortalece la comprensión de los conceptos y motiva a los estudiantes a involucrarse más profundamente con el área.

Soto (2021), destaca que una educación significativa debe estar vinculada a la realidad social de los estudiantes. Las actividades que incluyen visitas a museos, entrevistas a miembros de la comunidad o proyectos relacionados con problemáticas locales permiten a los estudiantes observar y reflexionar sobre el contenido en un contexto tangible y significativo. Este enfoque refuerza los aprendizajes académicos, y promueve el desarrollo de habilidades sociales, como la comunicación y la colaboración, fundamentales para la formación integral de los estudiantes. Lo expresado hasta el momento se encuentra desdibujado a través de los testimonios aportados por los docentes del área de ciencias sociales de la Institución Educativa Reuven Feuerstein al expresar:

Los estudiantes aprenden mejor cuando se relacionan directamente con los temas. Durante un proyecto sobre historia local, los llevé a visitar un museo, y el impacto en su interés y comprensión fue evidente.” (PCCSEA1L75-80). Las actividades que involucran la investigación directa, como entrevistas a miembros de la comunidad, hacen que los estudiantes se sientan más

conectados con el material y les ayuda a desarrollar habilidades sociales.” (PCCSEA2L102-108). Diseñar proyectos donde los estudiantes resuelvan problemas actuales, como el impacto ambiental en nuestra región, transforma la percepción que tienen del área de ciencias sociales. Se involucran más porque sienten de Educativa Reuven Feuerstein reconocen que actividades como los debates en clase son herramientas valiosas para fomentar el pensamiento crítico, ya que motivan a los estudiantes a explorar temas profundamente y a desarrollar habilidades argumentativas.

De ello, Lipman (2016), enfatiza que estos mejoran la capacidad de los estudiantes para construir y defender argumentos, y al mismo tiempo promueven la escucha activa y el respeto por diferentes puntos de vista. Este enfoque estimula una reflexión crítica en los estudiantes, quienes comienzan a cuestionar ideas preestablecidas y a considerar perspectivas diversas, contribuyendo a su formación como ciudadanos reflexivos y responsables. En esta relevancia se encuentran adscritos los testimonios de los actores sociales del estudio quienes como docentes de educación básica secundaria expresaron:

“Una de las mayores dificultades es que los estudiantes se acostumbran a memorizar datos, pero cuando se les pide analizar o interpretar situaciones, muestran mucha resistencia.” (PCCSPCV1L82-88). “He notado que cuando los estudiantes participan en debates sobre temas actuales, comienzan a cuestionar más y a defender sus puntos de vista con argumentos sólidos.” (PCCSPCV2L105-110). “Incorporar estudios de caso en las clases ha sido una estrategia efectiva. Los estudiantes tienen que analizar situaciones reales y proponer soluciones, lo que les obliga a pensar más allá de lo evidente.” (PCCSPCV3L130-135).

Los testimonios de los docentes subrayan la brecha existente entre la memorización y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Este desafío, según Ennis (2011), está vinculado a enfoques pedagógicos que priorizan la repetición de contenidos sobre el análisis reflexivo. La resistencia de los estudiantes a interpretar y analizar situaciones resalta la necesidad de implementar estrategias que promuevan habilidades críticas. La transición hacia un modelo pedagógico más dinámico y centrado en el análisis es clave para superar esta limitación.

De las expresiones dialógicas aportadas por los docentes se desprende que los debates en clase han demostrado ser una herramienta eficaz para promover el pensamiento crítico. Al mismo tiempo que destacan que esta metodología motiva a los estudiantes a cuestionar ideas, defender sus puntos de vista con argumentos sólidos y considerar perspectivas diversas. Para Lipman, los debates no solo desarrollan habilidades argumentativas, también fomentan la empatía y la comprensión de puntos de vista opuestos, elementos fundamentales para el aprendizaje en ciencias sociales.

La inclusión de estudios de caso en las clases también juega un papel esencial en el desarrollo del pensamiento crítico. Según Brookfield (2021), esta estrategia permite a los estudiantes aplicar conceptos teóricos en problemas prácticos, fomentando competencias como la toma de decisiones y la resolución de problemas. Los estudios de caso transforman el aprendizaje en una experiencia activa y conectada con la realidad, permitiendo a los estudiantes desarrollar una perspectiva analítica y reflexiva que trasciende los límites del aula.

Por ende, el pensamiento crítico es una habilidad esencial que debe fomentarse en el área de ciencias sociales. Las estrategias pedagógicas como los debates y los estudios de caso mejoran el aprendizaje académico, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real con una visión crítica y fundamentada. El pensamiento crítico es y se configura, entonces, como un pensamiento de naturaleza filosófica, que se interesa por el cultivo y el mejoramiento de razonar de cada individuo es un proceso donde se rescata la importancia y función del conocimiento en la vida académica y social de cada persona, relacionando íntimamente la forma en que se construye un pensamiento con la forma en que se emiten juicios razonables y se ejecutan acciones sensatas.

En el orden de ideas de la relevancia del pensamiento crítico en el área de ciencias sociales es posible afirmar que entrena a la razón para que sea atenta a los criterios que debe utilizar, los escoja y los aplique correcta y pertinentemente, en un campo práctico dónde el conocimiento se une con la experiencia y constituye las decisiones y actos del individuo. De allí que, en esta área del saber, otorgue la posibilidad que le estudiante adquiere actitudes positivas frente al conocimiento, el saber y la aplicabilidad de lo que aprende conectando teoría y praxis, al mismo

tiempo que fomenta la reflexión del entorno adquiriendo significatividad el saber, y de esta forma alcanzar procesos académicos cónsonos que permitan el alcance de un adecuado rendimiento académico. No obstante, para ello es fundamental que esta trascendencia sea concebida en la normatividad académica que se consolida a través de los planes y programas y que da emergencia a la triangulación de la siguiente subcategoría.

Programa académico (PA)

El programa académico del área de ciencias sociales no es más que la estructura que guía los procesos de enseñanza y aprendizaje. La desconexión entre el diseño curricular y las necesidades de los estudiantes se instituye como un desafío significativo en el contexto educativo. Según Soto (2021), la educación debe ser contextualizada, permitiendo que los estudiantes se reconozcan en el contenido que estudian y lo conecten con su realidad cotidiana. Cuando el currículo está excesivamente cargado de teoría, se limita el desarrollo de competencias prácticas, dificultando obtener tanto el interés como la participación de los estudiantes.

La rigidez de los programas académicos también afecta la implementación de metodologías pedagógicas más dinámicas e integradoras. Según Tyler (2022), un programa académico efectivo debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a las características y necesidades de los estudiantes, permitiendo la incorporación de actividades prácticas y proyectos interdisciplinarios. La falta de esta flexibilidad restringe la creatividad e innovación en el aula, dificultando el desarrollo de habilidades transferibles y la construcción de aprendizajes significativos.

Aunque un programa académico bien estructurado es esencial, su efectividad depende de su capacidad para involucrar activamente a los estudiantes. Bruner (2013), enfatiza que un currículo debe ser diseñado para que los estudiantes participen como constructores activos de su aprendizaje, promoviendo el pensamiento crítico y reflexivo. Este enfoque transforma el aula en un espacio donde el conocimiento se construye de manera colaborativa, fortaleciendo la conexión entre los estudiantes y los contenidos académicos.

En este sentido, revisar y adaptar los programas académicos en ciencias sociales es fundamental para garantizar una enseñanza más equilibrada y dinámica. Incorporar metodologías participativas que conecten la teoría con la práctica lo cual puede mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, y fomentar su interés y compromiso con el aprendizaje. De ello, los docentes del área de ciencias sociales de educación básica secundaria expresaron que:

“El currículo de ciencias sociales se siente muy cargado de teoría y no siempre permite a los estudiantes conectar los conceptos con su realidad cotidiana.” (PCCSPAV1L90-95). Hay poca flexibilidad en el programa académico para incorporar actividades prácticas o proyectos interdisciplinarios. Eso limita la creatividad y la innovación en las clases.” (PCCSPAV2L115-120). Los contenidos están bien estructurados, pero falta un enfoque que permita a los estudiantes participar más activamente en su aprendizaje y en la construcción del conocimiento.” (PCCSPAV3L140-145).

En contrastación de las expresiones dialógicas emitidas por los actores sociales permiten develar una crítica recurrente al programa académico del área de ciencias sociales la cual se encuentra fundada en su enfoque excesivamente teórico que dificulta la conexión entre los contenidos y las realidades de los estudiantes. Según Soto, una educación contextualizada es clave para que los estudiantes encuentren significado en lo que estudian. Sin esta conexión, el interés de los estudiantes disminuye, limitando su motivación y compromiso con el aprendizaje.

Aunado a ello, destacan como un aspecto negativo la rigidez del programa académico, de lo cual Tyler (2022) argumenta que los programas deben ser flexibles para permitir la inclusión de actividades prácticas y proyectos interdisciplinarios que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes. La ausencia de estas oportunidades en el currículo actual limita la creatividad de los docentes, reduciendo la posibilidad de que los estudiantes desarrollen habilidades prácticas que puedan aplicar en contextos reales.

En este orden de ideas, los docentes reconocen que, aunque el programa está bien estructurado, carece de enfoques pedagógicos que fomenten la participación de los estudiantes.

Bruner (2007), señala que un currículo efectivo debe involucrar a los estudiantes como actores principales en su proceso de aprendizaje. Esto implica diseñar actividades y estrategias que promuevan el aprendizaje participativo, permitiéndoles construir conocimiento a partir de sus experiencias y reflexiones. En conclusión, los programas académicos en ciencias sociales deben ser revisados y adaptados para equilibrar la teoría con la práctica. La incorporación de metodologías que conecten los contenidos con la vida cotidiana y fomenten la participación de los estudiantes es crucial para transformar el aprendizaje en una experiencia significativa y relevante.

Estas modificaciones fortalecerían el rendimiento académico, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real con un enfoque crítico y reflexivo. Una vez triangula la categoría *Perspectiva Contemporánea en el Área de Ciencias Sociales*, sometida a mi postura como investigadora cualitativa, las expresiones lingüísticas aportadas por los docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, así como de las posturas de teóricos, me es posible afirmar que el área de ciencias sociales con los diversos cursos que la integran en su programa académico imbrica dentro de la institución la imperiosa necesidad de reconfigurar la visión en la cual ha sido administrada como cátedra del conocimiento.

De acuerdo a ello, es imprescindible reconocer que la naturaleza teórica del curso debe ser asumida desde una visión conectiva de teoría y praxis donde el llamado a esta conexión debe emerger del reconocimiento de elementos a ser impregnados durante el proceso formativo, y el docente como facilitador y guía de los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene simultáneamente la responsabilidad de atender a los aspectos motivacionales del estudiante, quien debe ser impulsado hacia el saber desde la ruptura de los tradicionalismo con los cuales ha sido conducido en esta área el desarrollo formativo de los discentes. En este sentido, la implementación de estrategias didácticas y pedagógicas que se ajusten y adecuen al contexto geohumano es fundamental, así como el desarrollo de habilidades que le permitan fortalecer la aplicabilidad del saber del discente frente a la realidad a la cual se enfrente en su contexto social.

Visto así emerge una concepción educativa donde el estudiante se instituye como pieza clave en la construcción del saber, desde el docente, quien debe edificar aceres que les permitan

reconfigurar su percepción respecto a esta área. Sólo así será posible permear el rendimiento académico que alcancen de manera positiva, al socavar las bases teóricas, memorísticas y repetitivas donde se ha encontrados subsumida esta área del conocimiento, posibilitando de este modo el alcance aprendizajes significativos. Ahora bien, una vez realizada la contrastación a través del proceso de triangulación de la categoría *Perspectiva Contemporánea en el Área de Ciencias Sociales*, con sus respectivas subcategorías: *Creatividad e Innovación*, *Experiencias para Aprender*, *Pensamiento Crítico* y *Programa Académico*; a continuación, se presentan en la figura 13, el resumen categorial de los hallazgos emergentes de esta categoría:

Figura 13

Hallazgos de la Categoría Perspectiva Contemporánea en el Área de Ciencias Sociales



Nota. Elaboración propia

En la se presentan los hallazgos emergentes obtenidos del proceso de triangulación de la categoría *Perspectiva Contemporánea del Área de Ciencias Sociales*, donde se articula desde las experiencias vividas por los docentes de la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, como actores sociales, los elementos que conforman una visión emergente del área de Ciencias sociales, los cuales poseen una relación direccional para el alcance de un rendimiento académico de los estudiantes. Para ello, es fundamental una actitud de compromiso por parte de los docentes frente al acto de educar, quienes poseen en sus manos la responsabilidad de romper los tradicionalismos

en los cuales ha sido sumergida esta área del saber. En ello, diseñar las estrategias didácticas, que atiendan a los intereses de los estudiantes y donde se aprovechen los recursos disponibles es fundamental en la búsqueda que desde la creatividad e innovación se logre captar la atención de los discentes.

En este mismo orden de ideas, es fundamental que el docente asuma el proceso de enseñar a partir de las experiencias para aprender, considerando la participación de los discentes a través de experiencias concretas que permitan el alcance de aprendizajes significativos. En ellos es fundamental que el programa académico posea cierto grado de flexibilidad y adaptabilidad desde un enfoque pedagógico participativo.

V ESCENARIO COGNOSCENTE

TRAMA EPISTÉMICA DE LAS VIVENCIAS: UN DESPLIEGUE TEÓRICO DISCURSIVO

Una teoría no solo explica hechos; transforma la manera en que vemos la realidad. Nos obliga a reconfigurar nuestra percepción del mundo. Con ella, cada experiencia se vuelve un diálogo entre lo vivido y lo comprendido.

Blachelard G.

Este momento cognoscente del estudio constituyó uno de los estadios más complejos de mi desarrollo investigativo; fue el instante que en mi rol de investigadora cualitativa tuve que reconstruir todo aquello que deconstruí respecto a mi fenómeno de investigación para así constituir un “todo” coherente y lógico que me permitiera desde la abstracción del pensamiento edificar una aproximación teórica respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa la Reuven Feuerstein.

En atención a ello, la trama epistémica de las vivencias: un despliegue teórico- discursivo título de este episodio la concibo como el entrelazamiento de los discursos, marcos referenciales y/o teóricos y praxis narrativas entretejidas para resignificar los significados de la experiencia subjetiva que aportaron los versionantes de mi estudio. Por tanto, este apartado se instituye como el momento de develamiento Kantiano (quitar el velo de lo que está cubierto y no es perceptible a mis sentidos, saberes y experiencias), de las tracciones, recursos simbólicos y procesos identitarios emergentes del acto de enunciación.

En tenor es fundamental recordar que, en esta construcción, partí de las expresiones lingüísticas de los docentes, quienes desde su narrativa expresaron las vivencias y experiencias edificadas en su práctica profesional en torno al rendimiento académico que alcanzan los estudiantes en el área de ciencias sociales en un contexto escolar permeado por el rechazo hacia las asignaturas que configuran esta área del saber. Fue entonces que, partiendo de ello, pretendí edificar enunciaciones teóricas de los fundamentos imbricados en el fenómeno de este trabajo doctoral. Ello implica redimensionar el hacer docente trascendiendo la percepción teórica del área de ciencias sociales, conjugando en esta la atención formativa del estudiante desde aspectos intersubjetivos como habilidades blandas, sentires y aceres.

Así como en elementos donde el docente asuma una actitud y aptitud significada en una praxis profesional aporta en aspectos pedagógicos y didácticos que permeen al alumno hacia el saber. Todo ello, desde una mirada trascendente del currículo. En aproximación, todo ello se subsume en la sensibilidad del acto humano que debe permear el hacer educativo propio del ejercicio profesional de la docencia. Ahora bien, a partir de las narrativas pedagógicas de los docentes de educación básica secundaria, de la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, ubicada en la ciudad de Barranquilla. Departamento del Atlántico, Colombia; respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales va más allá de la medición y/o alcance de derivaciones cuantitativas.

Se alinea como un proceso de construcción significativa de conocimiento anclado en experiencias, percepciones y mediaciones socioculturales incidentes en las prácticas escolares. Desde esta mirada, la comprensión del aprendizaje trasciende los estándares de logros institucionales edificándose como un entrelazamiento simbólico donde confluyen los conocimientos previos, dinámicas áulicas escolares y representaciones que los educadores edifican sobre sus estudiantes y contextos. Visto así, el desempeño docente se convierte así en una manifestación de la interacción entre los sujetos (estudiantes/ docentes), discursos pedagógicos y aspectos socioculturales que legitiman o en su defecto tensionan el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de ciencias sociales.

De allí que la construcción de un corpus teórico referente a lo descrito, amerita su articulación filosófica desde las circunspecciones ontológicas, epistemológicas, axiológicas, teleológicas y praxeológicas, las cuales son el sustrato para responder de manera coherente a las demandas emanadas por los estudiantes, y que se devela a través del rendimiento académico que alcanzan en la cotidianidad escolar, el cual para los docentes son muestra perjudicial del desarrollo de los procesos tanto académicos como de formación integral de los educandos. En fundamento a lo expuesto y retomando la perspectiva asumida en el III escenario cognoscente, en la perspectiva ontológica de este estudio me posiciono del subjetivismo, desde una concepción del ser humano como sujeto social que construye y reconstruye su realidad contextual.

El cual, en esta investigación doctoral, deja entrever que en las circunstancias actuales en la Institución Educativa la Reuven Feuerstein se destaca un desfase entre el sentir y el hacer de los docentes respecto al desempeño que llevan a cabo a través de su ejercicio profesional. En el área de ciencias sociales, esto ha desencadenado situaciones adversas donde los estudiantes no han alcanzado un rendimiento académico cónsono con las competencias, habilidades, destrezas y potencialidades que deben adquirir en esa área del saber. Es así como el redimensionar las prácticas pedagógicas desde el desempeño de los docentes implica una configuración en la cual es imperante reconocer y resignificar el hacer áulico desde la visión que ellos como facilitadores del aprendizaje poseen del curso, tanto en sus planificaciones, como estrategias para el alcance de los objetivos académicos imbricados en las asignaturas adscritas a esta área.

Todo ello a partir de una formativa conducente a permear al estudiante hacia el conocimiento desde la premisa kantiana del “deber por querer”. Se trata con ello, de la imperiosa necesidad de atender no solo a aspectos conceptuales, sino de dar especial primacía a los aspectos procedimentales, para irrumpir la concepción tradicional de la naturaleza teórica de las asignaturas, en la búsqueda de motivar intrínseca y extrínsecamente al educando hacia el conocimiento.

Lo anteriormente planteado adquiere fundamento en el posicionamiento subjetivo que asumí en el estudio, el cual en la esencia de lo esbozado y apoyada en Ortiz (2024), se sitúan como epítomes ontológicos que determinan el patrón de razonamiento o arquitectura del conocimiento.

De este modo reconozco que la realidad en este estudio se instituyó desde dos elementos fundamentales: a) el primero la asunción de ella como un estado dinámico en continuo cambio y evolución; b) el segundo una concepción del hombre y a los actores sociales desde una postura humanista, la cual asumí como determinada por su propia historia, la cual se vincula con los componentes o estructuras de la realidad donde se cuestionan los alcances de los principios existentes y se construyen nuevos caminos teóricos fundados desde sus vivencias en el hacer.

Desde esta exaltación es que, en el contexto de la realidad educativa ontológica, pretendí su comprensión desde los símbolos y significados de los docentes de educación básica secundaria, como versionantes del estudio, al ser las personas implicadas en esa realidad contextual. En ellas la especial primacía reposo en sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables ni susceptibles de experimentación. En colofón, como investigadora cualitativa partí de la forma como asumen los sujetos, objetos de estudio, el desempeño docente que conducen en el área de ciencias sociales para el alcance de un rendimiento académico adecuado en los estudiantes de educación básica secundaria en la Institución Educativa la Reuven Feuerstein

Ahora bien, en articulación a la postura ontológica, la generación del conocimiento asumida desde el fundamento epistemológico resalto la condición de acercamiento entre los versionantes y mi persona como investigadora, la cual estuvo orientada a interrelacionarme con ellos comunicacionalmente para penetrar al contexto real del escenario investigativo partiendo de la dualidad sujeto – objeto.

En esta orientación cognoscente, en la construcción de la teoría, el acercamiento al objeto de estudio lo realicé desde los postulados del construccionismo social como episteme, asumiendo que las opiniones, postura y puntos de vistas particulares que configuraron este estudio doctoral fueron generadas desde el acercamiento que tuve con cada docente como versionante, respecto al objeto de investigación en su realidad contextual. Todo ello en la intencionalidad de conocer, interpretar, comprender y explicitar sus sentidos y significados acerca de la transversalidad de la etnoeducación en la práctica pedagógica de los docentes de educación básica secundaria.

En otras palabras, este proceso cognoscitivo implicó desde el hacer la introversión de teorizar lo fenomenológico, lo cual desde los presupuestos de Husserl (2024), desde la fenomenología como método de estudio, implica describir la percepción de las personas respecto al mundo, a la realidad inmersa en él, y específicamente a las situaciones que desde la cotidianidad viven y experimentan en su entorno contextual.

Por ello, asumo que el rendimiento académico alcanzado por los estudiantes en cualquier área del conocimiento, una de ellas, las ciencias sociales, implica un hacer docente trascendente de la labor profesional, el cual se consolida como el desempeño como proceso reflexivo, ético y profesional en el cual el educador integra conocimiento, habilidades, valores y actitudes para promover el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del estudiantes, en coherencia con los fines de la educación. En correspondencia discursiva a los planteamientos que se vienen realizando, en la perspectiva axiológica asumida durante el estudio se asumió la trascendencia de los valores, desde una concepción de ellos como parte adherida a la esencia del docente, quien, frente a diversas situaciones educativas, posee la responsabilidad de responder al fin formativo al que está llamado, bajo principios de calidad y significatividad en la construcción del conocimiento y saber.

Así como también desde una postura humanista, de reconocimiento frente a la necesidad de sus estudiantes. Todo ello en términos del compromiso y responsabilidad individual y colectiva que poseen con los estudiantes; en lo cual adquiere la responsabilidad de generar un ambiente de formación favorecedor, de carácter teórico- práctico y experiencial en el área de ciencias sociales, para responder a las necesidades académicas develadas a través del rendimiento escolar. Ello, en conjunción, en la mirada de propiciar aspectos onto epistémicos en función de un desempeño docente que refractivamente impacte en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria.

En la configuración de las dimensiones del conocimiento que se viene esbozando, el plano teleológico tomando los referentes de Dierksmeier (2016), en su obra “*Fundamentos filosóficos de la gestión humanista*” implican que lo oculto del hacer educativo resulta ser conducente al alcance

del logro de que los sujetos conducentes de la acción educativa alcancen la construcción del saber, instituido como la diada teoría y praxis, sobre quienes ejercen influencia en la acción de educar con significatividad. Traducido esto como el sentido que dan al mundo desde la comprensión contextual de su entorno. Esto, contextualizado en este estudio implica recordar que las ciencias sociales, despiertan el conocimiento desde la comprensión trascendente respecto a lo vivido, la huella de los antepasados y la implicación que eso adquiere en el devenir de la humanidad.

A partir de los fundamentos expuestos, la acción de educar confluye hacia un fin y/o propósito, el cual se orienta bajo el principio de que la intervención pedagógica fundada en el desempeño de los docentes, en la cual, esta construcción adquirió pilastra, en la premisa de la construcción de una teoría capaz de dar repuesta a los argumentos emanados por los versionantes, como sujetos de este estudio describieron la realidad respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales, desde el desempeño docente de educación básica secundaria en la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, lo cual arrojó elementos que requieren la atención desde distintas miradas: emocional, cognitiva, profesional y curricular.

En este devenir, al interior de la institución preexiste la necesidad de mirar el ejercicio profesional de la docencia desde una connotación trascendente y contemporánea, donde se configuran aspectos de integralidad en la formación de los estudiantes hacia el aprender de esta área con un carácter insertado en la contemporaneidad y la necesidad del discente.

En la finalidad congruente de este posicionamiento investigativo, praxeológicamente estuvo orientada bajo los fundamentos de Campos (2020), al postular la veracidad de las ciencias en el marco de su utilidad. El cual en el devenir praxeológico de esta investigación doctoral se encuentra en la construcción de un conocimiento aplicable a los espacios de la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, ubicada en la ciudad de Barranquilla, departamento Atlántico en Colombia; arrojando principios instituidos en el desempeño de los docentes en educación básica secundaria.

En función de lo expuesto, pretendo exhibir en este escenario cognoscente la construcción discursiva de una construcción teórica del rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria en el área de ciencias sociales, desde la mirada significativa del desempeño de los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein. Partiendo para ello, del mundo intrínseco de los versionantes, en la intención de proyectarlo a la intersubjetividad inherente de las interrelaciones que ocurren en esta institución, desde los significantes emergentes y su proyección relacional de la teoría tal como se presenta a continuación.

Visión humanista del rendimiento académico en educación básica secundaria

Las locuciones emitidas por los versionantes de esta investigación, adquirieron direccionamiento hacia diversas alineaciones, las cuales en la adscripción de este estudio de metodología fenomenológica se denominaron categorías. Una de ellas quedó representada por la *Visión Humanista del Rendimiento Académico en educación básica secundaria*, la cual se configura por las subcategorías: *Estilos de aprendizaje, Motivación e Inteligencia emocional*. La ocurrencia de los hallazgos transfigurados en las subcategorías que configuran la categoría *Visión Humanista del Rendimiento Académico en educación básica secundaria* permite vislumbrar que los procesos académicos en reflectividad hacia el rendimiento de los estudiantes de la básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, aportan a la percepción de los procesos formativos que al interior de esta casa de estudio se gestan.

Esto se debe, a la preponderancia de los tradicionalismos imperantes de quienes administran los cursos vinculados al área de ciencias de sociales, en cuyo hacer se han limitado a la adquisición de conocimientos teóricos por parte de estudiantes, respecto a elementos históricos, artísticos, culturales y geográficos que forman parte del compendio de asignaturas que componen esta área del saber; los cuales se han situado en un aprendizaje memorístico y distante a la progresión gestada en elementos de criticidad a ser impulsados por el docente y que a todas luces no han sido considerados en el acto de enseñar y aprender.

En este sentido, el hacer docente materializado a través del desempeño de la acción educativa se orienta a fortalecer los procesos formativos desde una visión de integralidad, capaz de reconocer el holismo humano de cada estudiante. Bajo la consideración de la forma en la que aprende el discente desde aspectos: visuales, auditivos y/o kinestésicos que pudieran impactar motivacionalmente tanto en su intrasubjetividad como en la intersubjetividad, así como en el fortalecimiento de la inteligencia emocional, como fundamento del reconocimiento de la implicación de las habilidades blandas respecto a la actitud y aptitud que pudieran asumir frente al saber.

En este fundamento, los docentes como actores educativos connotan la configuración sobre la cual debe ser fundado el rendimiento académico, trascendiendo los aspectos cuantitativos que impregnan el nivel educativo de básica secundaria, y traen al tapiz pedagógico del desempeño docente la especial primacía de la atención a los aspectos procedimentales y actitudinales en la formación. Barca et al., (2021), afirman en este respecto que el rendimiento académico en su comprensión no solo implica un resultado cognitivo, medible a través de estándares cuantitativos. Por el contrario, se origina como un proceso complejo sobre el cual actúan elementos como los factores motivacionales, emocionales, personales del aprendizaje y contextuales.

Del mismo modo, los mismos autores realzan que la motivación escolar, intrínseca en los sujetos o aprendices, se instituye como un factor determinante. De esta forma, la autoeficacia divisada y estrategia de aprendizaje autoreguladas sirven de mediadoras entre las metas alcanzadas por un estudiante y su rendimiento. Esta percepción permite la aprehensión de competencias como persistencia, autonomía e inclusive construcción significativa del conocimiento.

En esta misma línea discursiva, de acuerdo con lo planteado por Barca (et. al.), esto implica la especial atención a un modelo educativo motivacional-cognitivo, donde el éxito escolar se edifica a partir de la interrelación entre la motivación, los estilos de aprendizaje y el clima educativo. Este último como factor de impacto en el desarrollo de la Inteligencia emocional. Es así posible afirmar entonces que el hacer docente materializado a través del desempeño que

realizan debe propender a promover prácticas pedagógicas que estimulen genuinamente el interés del estudiante por aprender.

Lo descrito se revela a continuación de forma detallada a través de la explicación de las subcategorías, donde partiendo de los referentes teóricos y coherencia científica construiré mi teoría, así como de los relatos aportados por cada uno de los versionantes a través de sus testimonios en esta investigación, al ser el insumo primordial en los estudios fenomenológicos.

Estilos de aprendizaje: una connotación gestada en la necesidad de optimizar el acto de enseñar

A partir de los encuentros intersubjetivos que tuve con mis versionantes, docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, pude interpretar desde mi inteligibilidad sus percepciones e imbricarlas en el contexto de la teoría existente en la búsqueda de darle significado al Rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa de los docentes de educación básica secundaria, fundado ello en mi hermeneusis.

Es así como desde este espacio colectivo me es posible divisar que, para los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, el rendimiento académico se instituye como un punto álgido dentro del área de ciencias sociales. Este a nivel de educación básica secundaria, se ha sumergido en estándares de medición cuantitativa que han resultado ser desfavorable. Esta situación ha implicado un despertar hacia la realidad y necesidades de los estudiantes, quienes ameritan un aprendizaje con significatividad que no solo quede plasmado en la medición del saber, sino en la progresión y disposición frente al aprender.

Es bajo esta mirada que los docentes conciben la imperiosa necesidad de transformación su hacer áulico en las asignaturas que comprenden esta área del conocimiento. Para ello, asumen la conjugación paralela de teoría y praxis como un objetivo que debe ser parte importante de los

haceres pedagógicos, didácticos e inclusive administrativos (planificación), para impulsar una connotación que transforme la visión que poseen los discentes frente al saber de esta área.

En este tenor, perciben y expresan en sus locuciones la necesidad de considerar al estudiante en su integralidad, es decir, desde todas aquellas aristas que deben ser permeadas para alcanzar su progresión académica, su saber, conocimiento, y que impactaría refractivamente en su rendimiento en esta área. De esta forma, denotan la consideración trascendente implicada en las diversas formas en la que aprenden. De ello, Esteves et. al (2020), complementa que en el acto de educar la forma como aprende el estudiante resulta ser la premisa preponderante para su aprendizaje. En tanto, visibilizar la singularidad de cada uno de ellos, se proyecta como la base para crear ambientes de aprendizaje donde las estrategias didácticas serían diseñadas para favorecer el aprender significativamente

En orientación discursiva a lo expuesto, la individualidad de cada discente y la forma en la cual aprende es pilar orientador del hacer formativo de los docentes, en el marco de las acciones que realizan en su desempeño profesional, como responsables del proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta forma, administrar esta área académica desde todas las asignaturas que la componen requiere una revisión de los procesos pedagógicos y didácticos conducidos al interior del aula de clase, desechando la aprehensión repetitiva de lugares, fechas, nombres y sucesos que encajan en actos redundantes los cuales limitan espacios de diálogos de intercambio de información, el reconocimiento del aprendizaje como construcción social, e inclusive el alcanzar la comprensión de la realidad actual a partir de los caminos recorridos, para permear al discente desde su propio sentir implicado en el aprender.

Fue así como, desde las vivas voces de los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quedó expresado su sentir trascendente de dar primacía a los estilos de aprendizaje de los estudiantes como factor de estimulación hacia el conocimiento. Atendiendo al alcance de permear la individualidad del proceso formativo desde las necesidades inherentes de cada educando. Esta afirmación adquiere consistencia en un desempeño docente, comprometido hacia los fines educativos más que a los contenidos lo cual implica un acto educativo holístico,

configurado a partir de la consideración de todos los elementos que pueden incidir en un aprendizaje del área de las ciencias sociales desde la disposición que se logre gestar en cada educando. En articulación discursiva a lo expuesto, es posible considerar que, en el diseño de la estrategias didácticas y pedagógicas, considerar la forma en la cual aprende el estudiante es determinante para impactar en su adquisición del conocimiento, la consolidación del saber, la significatividad de ambos y proyectivamente en el rendimiento académico que alcancen.

La especial atención en el aula de clase a los estilos de aprendizaje se encuentra adherida a lo enunciado por Papadatou, Touloumakos, Koutouveli, (2021), para quienes los estilos de aprendizaje aluden a las fisonomías cognitivas, afectivas y fisiológicas de los estudiantes los cuales son indicadores de la forma en la cual los alumnos divisan, interaccionan y responden cuando se encuentran sujetos a ambientes de formación. Desde la exégesis de lo planteado por los autores, existe una relación direccional entre la forma como se aprende y el producto que se obtiene de ello.

En el nivel específico de la básica secundaria, la relevancia de atender a los estilos de aprendizaje adquiere una mayor necesidad, dado a que los contenidos tienden a ser más complejos, ocasionando que las conexiones asociativas que pudieran gestarse al momento de aprender se rompen al carecer de saberes previos. De allí que develar, la forma en la cual aprende un estudiante es fundamental desde una mirada novedosa que reconozca la carencia de estructuras de anclaje del conocimiento y al mismo tiempo sujete la motivación desde el “querer” al facilitar la aprehensión del saber. Dicho de otro modo, serán las acciones experienciales en áreas teóricas como las ciencias sociales, las actividades grupales, los diálogos e intercambios dialógicos, herramientas que pudieran responder a determinadas formas que le permitan a un estudiante ser atraído hacia los contenidos diversos de esta área del saber.

Los significados atribuidos resultaron de las voces de los versionantes cuando plantearon que:

«...en la institución esto ha sido difícil ya que los estudiantes son reacios a pensar más allá de aquello que pueden ver o tocar, creo que se trata de la necesidad de estimularlos y más desde las ciencias sociales...» (VHRAEAV1L26-32). «...Conformar con ellos un trabajo en equipo para sobrellevar las dificultades e ir viendo cuál es la mejor forma de aprender la materia de ciencias sociales...» (VHRAEAV2L85-89). «...El éxito de nuestra área está en que con las estrategias adecuadas los estudiantes puedan superar las barreras iniciales y alcanzar una comprensión profunda de incluso los temas más complejos, tomando en cuenta sus individualidades...» (VHRAEAV3L198-204).

Los planteamientos expresados por los docentes de la institución resultan colindar con Hattie y O'Leary (2025), al destacar estos autores que a través de la interrelación de elementos como: características contextuales, el modo de aprender y el estilo de enseñanza de los docentes, se sitúan como un abanico de posibilidades, dado que al ser consideradas en el acto de enseñar permitirían a los docentes conocer los factores que influyen en la configuración de una enseñanza de calidad. La conjugación entre lo planteado por los docentes y los autores implica el rompimiento de los tradicionalismos teóricos, pedagógicos y didácticos en el que se ha encontrado sumergida el área de ciencias de sociales, que ha conllevado a deficientes rendimientos académicos.

Esto implica un proceso de enseñanza que para el docente desde su desempeño implica nuevos desafíos que les exige un desaprendizaje de las acostumbradas estrategias y concepciones; y abre camino a la evolución de modelos pedagógicos más dinámicos, y flexibles. Aunado a ello, constituye un llamado a la reflexión en torno a los procesos técnicos-pedagógicos que se aplican en el aula, los cuales obligan al conocimiento de todos los involucrados en la experiencia de aprender.

En colofón en el área de las ciencias sociales, la determinación de los estilos de aprendizaje es favorable tanto para los alumnos como para los docentes, puesto que propicia el crecimiento personal, al mismo tiempo que beneficia la forma de enseñar. Desde la mirada específica del desempeño de los docentes, estos estando comprometidos con la realidad educativa y siendo

conocedores que sin educación no hay progreso, el conocer el estilo de aprendizaje permitiría motivar los estudiantes permanentemente hacia el conocimiento de áreas que resultan ser concebidas como rigurosamente teóricas como las ciencias sociales al impregnar en ellas nuevas formas y procesos de enseñar, gestados desde la construcción del conocimiento desde la individualidad del discente pero considerando en ello, el contexto socio cultural, intereses, motivaciones y habilidades que facilitan la forma como aprende.

Motivación: un impulso hacia el saber desde la disposición

Al considerar los planteamientos de los versionantes respecto a la motivación, la configuran como elemento clave en el alcance de procesos formativos concebidos para consolidación del conocimiento y el alcance de un adecuado rendimiento académico. En este respecto, puntualizando sus planteamientos que: a) el proceso educativo, se materializa a través de aspectos teóricos- prácticos de carácter conceptual, procedimental o actitudinal; b) existe la necesidad de considerar durante el proceso de enseñanza de las ciencias sociales los aspectos de carácter inter e intrapersonal emergentes de la subjetividad del estudiante y la influencia de su entorno educativo, lo cual alude a la atención que debe tenerse a la motivación tanto interna como externa que impulsa al educando hacia el aprehender.

De esta forma, en la Institución Educativa Reuven Feuerstein en educación básica secundaria, los docentes significan la motivación como el impulso personal y académico que ellos gesta en el estudiante para atraerlo hacia su proceso formativo en el área de ciencias sociales. Por tanto, denotan la necesidad de generar estrategias que permitan motivar al estudiante hacia la construcción del conocimiento. Lo planteado en los párrafos anteriores emerge de los testimonios de los versionantes quienes expresaron la trascendencia de imbricar la motivación en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales, y por ende en las asignaturas que comprenden en esta área del saber, en la búsqueda de dar alcance a un rendimiento académico que dé muestra cuantitativa de los aspectos cualitativos y significativos formados en el estudiante en el aprender y/o saber.

Esto, quedo consolidado por las voces de los docentes al expresar que: "...En el aula he observado que cuando los estudiantes se sienten reconocidos y valorados por sus esfuerzos, su actitud hacia el aprendizaje cambia drásticamente..." (VHRAMTV1L56-60).; al mismo tiempo que señalan que "...Muchos estudiantes vienen desmotivados por problemas familiares, pero al involucrarlos en proyectos que conectan con su realidad, comienzan a comprometerse más..." (VHRAMTV2L124-128).

Al-Muqbil, (2024), adoquina lo planteado cuando sostiene en este respecto que la motivación es la respuesta a los actos humanos, es un determinante para que una persona lleve a cabo una acción, sin perder de vista los objetivos, hasta su alcance. En tanto, en su activación como dispositivo, en el escenario escolar específicamente, sostiene el autor que se requiere de elementos que induzcan al saber y al conocimiento, como por ejemplo al generar actividades y acciones cuya naturaleza y diseño mantenga el interés y atención del estudiantado, atendiendo en el diseño de ellas al componente conceptual de las diversas asignaturas que configuran esta área, pero al mismo tiempo a los elementos procedimentales imbricados en el diseño de estrategias, sin obviar los elementos actitudinales referidos a los intereses y necesidades del educando.

En este sentido, adoquinar en el área de ciencias sociales, desde sus diversas asignaturas actividades permeada por la innovación, creatividad y por ejemplo el uso de herramientas tecnológicas, constituye una visión asertiva que en la contemporaneidad permitiría desde la exterioridad motivar a los estudiantes hacia el saber.

Visto de esta forma, la motivación en los procesos formativos en el área de ciencias sociales y el alcance en ella de un rendimiento académico asertivo involucra aspectos a ser concebidos por los docentes en el desarrollo de los contenidos, los cuales implican elementos como: a) estrategias motivadoras que impulsen la construcción del saber; b) el reconocimiento valorativo de los progresos alcanzados por los discentes durante el aprendizaje; c) la participación grupal como herramienta intersubjetiva de impulso; d) procesos reflexivos que les permitan valorar intrasubjetivamente sus progresos. Por tanto, la labor del docente desde su desempeño juega un papel fundamental en este proceso.

De lo expuesto Bølling, et al., (2018), adiciona la idea de que emplear estrategias innovadoras, recursos teóricos/ prácticos e inclusive experiencias vivenciales en las actividades educativas en áreas sumergidas en contenidos teóricos, como es el caso de las ciencias sociales, pudieran fortalecer la motivación del discente hacia el saber y, potencialmente a un mejor rendimiento. Ello dado que en la medida en la que se fomente la motivación intrínseca de los estudiantes por medio del seguimiento del docente sobre su proceso de aprendizaje, puede mejorar el alcance académico de los mismos. Entonces, trabajar en la motivación de los estudiantes puede ser un medio eficaz para promover un mejor desempeño académico.

En atención a los autores, y sobre el fundamento de las vivencias y experiencia declaradas por los docentes como versionantes, la motivación es un proceso vital para el aprendizaje, y se encuentra relacionado en la educación con los procedimientos y experiencias llevadas a cabo dentro y fuera del ambiente escolar. Por ende, se requiere de esfuerzos compartidos entre el docente y alumnos, para promover un aprendizaje donde se correlacionen los diferentes contenidos desde elementos motivadores, y estos se amplíen sin perder de vista el contexto sociocultural en que se desenvuelven los estudiantes.

En el contexto de lo expuesto, en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, la motivación es un elemento para superar las brechas de un bajo rendimiento académico en el área de ciencias sociales, siempre que se implemente estrategias motivacionales personalizadas que se orienten a transformar la percepción de los estudiantes hacia el aprendizaje, especialmente en un área que exige análisis crítico y reflexión como esta. En tanto, es un mecanismo que impulsa a los estudiantes a conectar su aprendizaje con su realidad, fomentando un sentido de pertenencia y compromiso con su entorno.

En colofón, la motivación, cuando es impulsada de manera consciente y estratégica, se convierte en un motor que potencia el rendimiento académico, y permite de manera articulada el desarrollo integral de los estudiantes. De allí que a través de ella los docentes tienen en sus manos la capacidad de transformar la experiencia educativa en un proceso dinámico y significativo, donde los estudiantes se sientan valorados desde sus necesidades, intereses e inquietudes y estén en la

capacidad de proyectar y alcanzar metas, trascendiendo las barreras contextuales y personales que puedan limitar su desarrollo, al mismo tiempo que adquieren una visión más empática respecto al área de ciencias sociales y el conocimiento que en ella puedan adquirir.

Inteligencia emocional: una habilidad blanda que fortalece el sentir frente al aprehender

La inteligencia emocional, forma parte de la configuración del rendimiento académico desde una visión de fortalecimiento, al tiempo que se instituye como arista del proceso de enseñanza del área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein. Ello, quedo expresado a través de las locuciones dialógicas de los versionantes, docentes de la institución, desde quienes se pudo conocer que juegan un papel sustancial para dar alcance al desarrollo de un rendimiento académico favorecedor para el estudiante en el área de ciencias sociales, dada la relación direccional que posee con los procesos de aprendizaje. Esto se debe a que las emociones juegan un papel imperante en las actitudes y aptitudes asumidas por los discentes frente al aprender en esta área y por supuesto en la cotidianidad del escenario escolar.

Visto así constituye una habilidad que se exterioriza a través de las acciones y se configura a su vez, a partir del sentir frente a las diversas situaciones que se presentan en el escenario escolar, en momentos como la intersubjetividad constructiva del saber, así como también frente al aprender. Bajo esta mirada, es posible elucubrar que cuando las emociones no poseen el debido reconocimiento por parte de los docentes, desde la inteligencia, perturban negativamente el rendimiento académico tanto individual alcanzado por el estudiante como colectivamente en el escenario áulico.

A razón de ello, el manejo de las emociones (carencia) desde una connotación negativa es un elemento que va en detrimento del hacer escolar e impacta en la subjetividad del discente. Esta apreciación imbricada al contexto de estudio permite sostener que cuando los estudiantes no son fortalecidos en su inteligencia emocional y son expuestos a procesos de aprendizaje tradicionales, teóricos, como los desempeñados en la Institución Educativa Reuven Feuerstein en el área de

ciencias sociales, impactan el aprender al generar sentimientos adversos a los procesos motivacionales de interés que pudieran impulsar a los discentes hacia el saber.

Autores como Mitchell (2021), referencian las emociones al asumirlas como impulsos inducibles de reacciones automáticas frente a determinadas situaciones. Por ello, pueden generar una respuesta de positiva o negativa, en otras palabras, de rechazo o empatía; en consonancia al estímulo recibido del medio, Esto se traduce en respuestas voluntarias y/o involuntarias frente a impulsos provenientes del exterior, sin embargo, al ser controladas desde parámetros de inteligencia benefician la interacción con el entorno y por ende con el aprendizaje que se obtiene de los contextos socioculturales.

Esta trascendencia quedó denotada por los versionantes del estudio al indicar reflexiones como:

He notado que los estudiantes que logran manejar sus emociones tienen un mejor desempeño académico. A veces es necesario enseñarles cómo gestionar el estrés o la frustración.” (VHRAMIEV1L72-76); “En las ciencias sociales, a menudo hablamos de empatía hacia los demás, pero he visto que trabajar en la empatía hacia uno mismo es igual de importante. Ayudarles a valorarse a sí mismos es clave. (VHRAMIEV3L140-144).

En sus elocuciones dejan expresada la relación correlacional existente entre un estado emocional equilibrado o la carencia de este frente a los procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales, donde las emociones de manera refractiva se enlazan en el hacer escolar negativamente cuando no son equilibradas. Niedenthal, Neta, y Wood (2023), fundan lo afirmado y complementan que las emociones desde la inteligencia predisponen a las personas a una respuesta organizada. De ahí se irradia que es posible fortalecer la inteligencia emocional si se atiende a un proceso formativo emocional, que fomente el control sobre la conducta que se manifiesta, no así sobre la emoción en sí misma. En otras palabras, en su reconocimiento, en la búsqueda de generar conductas asertivas sobre las decisiones tomadas por los individuos siempre que este logre su reconocimiento.

En este orden de ideas el alcance del equilibrio emocional, es un elemento a ser fundado de la distinción emocional, es decir, el conocimiento de ellas; para correlacionalmente lograr el equilibrio en el estudiante, como sujeto de formación, quien al ser fortalecido desde un proceso cognitivo emocional se reconocerá desde su condición humana, visualizándolas como elementos intrínsecos posibles de equilibrar frente a la exterioridad socializadora del medio escolar; para alcanzar una significación sustancial en el aprendizaje.

En el contexto específico de las ciencias sociales, la inteligencia emocional permite a los estudiantes abordar los contenidos desde una perspectiva más reflexiva y empática. Esto incluye la capacidad de comprender fenómenos históricos y sociales, relacionándolos con sus propias experiencias emocionales. Campeggiani (2023), resalta que la autoconciencia emocional en los estudiantes les ayuda a reconocer sus fortalezas y debilidades al mismo tiempo que promueve una mentalidad de crecimiento. De este modo, contribuye a que los estudiantes enfrenten sus desafíos con mayor confianza.

De allí la trascendencia del desempeño de los docentes en su hacer en lo referido al fomento de la inteligencia emocional en sus estudiantes, entendiendo que el acto educativo debe ser humanizante. El aula debe ser convertida en un entorno seguro donde los estudiantes puedan expresar sus emociones, recibir apoyo y desarrollar habilidades emocionales para mejorar su rendimiento académico.

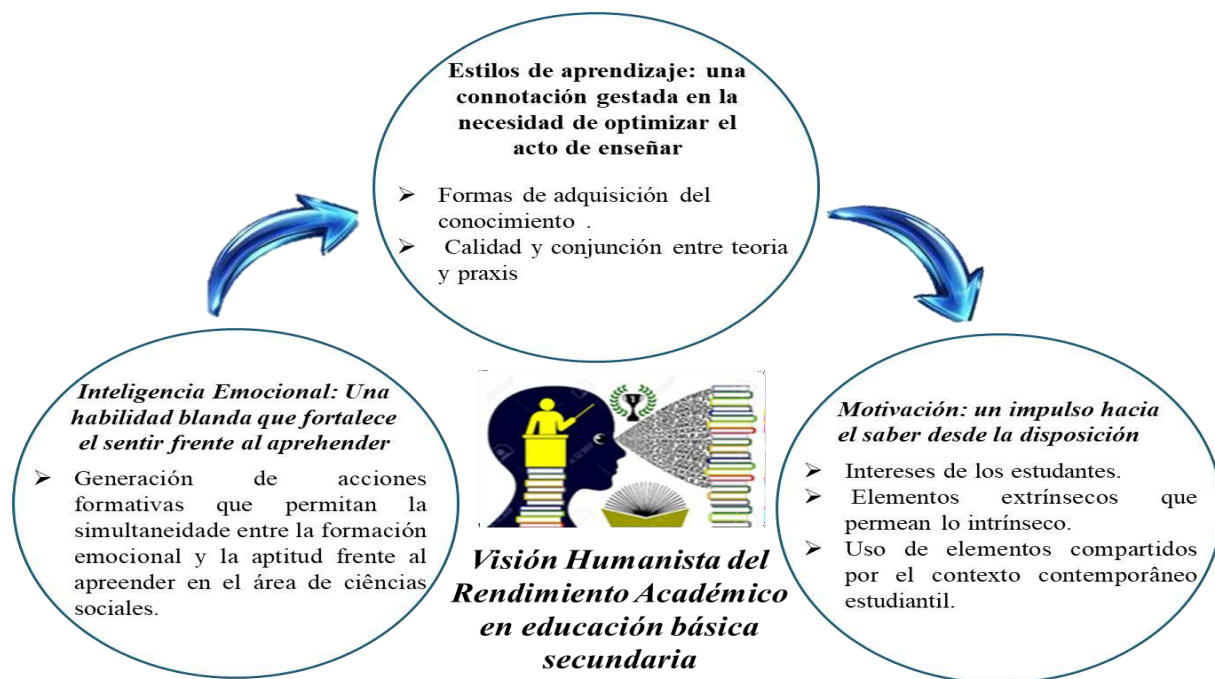
La creación de un ambiente de aula emocionalmente seguro contribuye a mejorar la actitud y la participación de los estudiantes. Un enfoque humanizante concebido desde la inteligencia emocional refuerza la conexión entre el bienestar emocional y el aprendizaje. Cuando los estudiantes se sienten escuchados y valorados, mejoran su rendimiento, y desarrollan habilidades interpersonales que enriquecen la dinámica del aula. Por tanto, la Inteligencia Emocional, es una competencia significativa en el área de ciencias sociales dado que como asignatura concebida desde la teoriedad repetitiva de contenidos, ha dado paso a sentimientos y acciones contrarias al buen desenvolvimiento académico de los educandos y por ende a su desarrollo. De esta forma, adquirir componentes emocionales frente al acto de aprender permite permear intrapersonalmente al

educando y de manera refractiva impactar intersubjetivamente en la construcción del saber en el aula de clase y su rendimiento.

Una vez, teorizadas las subcategorías configurativas de la categoría *Visión Humanista del Rendimiento Académico* en educación básica secundaria, la cual se encuentra configurada por las subcategorías: *Estilos de aprendizaje*: una connotación gestada en la necesidad de optimizar el acto de enseñar; *Motivación*: un impulso hacia el saber desde la disposición, e *Inteligencia Emocional*: Una habilidad blanda que fortalece el sentir frente al aprehender, presento a continuación los significantes emergentes.

Figura 14

Visión Humanista del Rendimiento Académico en educación básica secundaria.



Nota. Fuente elaboración propia

En el gráfico anterior quedaron expresados los significantes emergentes de la categoría *Visión Humanista del Rendimiento Académico* en educación básica secundaria, configurada desde una visión trascendente de mediciones cuantitativas donde el rendimiento académico adquiere una connotación humanizante al dar especial primacía al aprendizaje en el área de las ciencias sociales,

y donde bajo condiciones adversas funda elementos a ser considerados en el procesos de enseñanza y aprendizaje que favorecen la construcción del saber desde a significatividad.

En este sentido, los estilos de aprendizaje, como forma en la cual el estudiante aprende ofrecen fortalezas que amplían en el contexto del estudio, específicamente en el área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein , la visión de la organización, planificación y ejecución de actividades, las cuales lejos de fundarse en la atención a los procesos cognitivos conceptuales, pasan a instituirse sobre la base de las necesidades e intereses de los discentes, pero sobre todo, respecto a la forma, de cómo es posible que alcancen el saber desde sus fortalezas.

Ello, refractivamente impulsa procesos motivacionales de manera correlacional, que desde la exterioridad impactan de manera positiva en el sentir del estudiante, quien desde el “deber por querer”, será conducido hacia el saber del área de ciencias sociales y que adicionalmente fortalecido en su inteligencia emocional, podrá gerenciar sus emociones desde los aspectos contextuales que lo rodean y que influyen en su actitud y aptitud permitiéndole abrir espacios para distinguir entre las situaciones de la cotidianidad que enfrenta y responder asertivamente a cada una de ellas. Esto se traduce en otorgar a cada espacio la primacía que persigue, es decir, permearlo de forma que los aspectos como los sociofamiliares, intersubjetivos del escenario escolar no ejerzan una influencia negativa sobre el aprehender frente a esta área para el alcanza idóneo de un rendimiento adecuado.

En este contexto, lo descrito fundamenta el rendimiento académico como el alcance del saber, competencias y conocimiento en el área de ciencias sociales, como un acto humano que va desde lo intra hacia lo interpersonal, donde la visión del docente debe trascender su desempeño jerarquizado, o concebido desde los tradicionalismos pedagógicos, denotando que su formación se encuentra delimitada por subjetividades significadas para su desarrollo integral dada tanto por la formación integral del estudiante en la atención a su complejidad, como por el fortalecimiento personal en la construcción de relaciones socializadoras idóneas, en las cuales convergen elementos a ser considerados por los docentes en el desempeño profesional que realizan dentro del aula escolar en educación básica secundaria tal como se presentan a continuación.

Configuración profesional del desempeño docente: una construcción gestada desde el hacer áulico

La labor de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein se encuentra orientada en alcanzar que los estudiantes adquieran procesos de aprendizaje significativos bajo estándares de calidad, cuyo resultado se visibilice en un óptimo rendimiento académico de los estudiantes sobre todo en el área de ciencias sociales, donde han presentado profundas dificultades. De allí, emerge la trascendencia de configurar la acción profesional formativa realizada por los docentes desde su desempeño, a partir de un hacer que implique elementos de orden profesional que partan del sentir del estudiante así como del compromiso con la labor que ejercen, para fortificar una visión que amplie y resignifique nuevos paradigmas para enseñar donde se conecten, los procesos formativos desde la sensibilidad y al mismo tiempo se de ruptura a los tradicionalismos donde se ha encontrado sumergido el proceso de enseñanza de las ciencias sociales.

Bajo esta trascendencia dejaron expresado que el alcance del aprendizaje de las ciencias sociales tiene su génesis en la alineación de elementos configurativos del acto de enseñar, a los cuales el docente debe prestar atención, dado que deben sumergirse en su hacer profesional desde una actitud resiliente frente a la enseñanza, concibiendo que esta como proceso en espacios desfavorables donde el rendimiento académico no resulte ser favorable al proceso de aprendizaje, el profesor como facilitador debe convertirse un creador de experiencias que en la suma de su ejercicio profesional harán parte de su bagaje experiencial profesional.

En este mismo orden de ideas, los docentes reconocen la necesidad de mantenerse continuamente actualizado, no solo en lo que respecta a estrategias didácticas y pedagógicas que pudieran emplearse en el aula de clase sino, también en cuanto a enfoques, teorías o paradigmas emergentes que permiten comprender las aptitudes, actitudes, aspectos socio emocionales, cognitivos, psicológicos e inclusive físicos que impregnan el aprehender del estudiante desde la significatividad y que otorga una educación de calidad con sentido e implicación práctica, comprensible y aprehensible para los estudiantes.

Fue entonces a partir de las situaciones vividas y experiencias descritas por los docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, como versionantes que a través del umbral discursivo de sus testimonios emergió la categoría Configuración Profesional del Desempeño Docente, la cual divergió en tres (3) subcategorías: Resiliencia: Una capacidad del desempeño docente para optimizar su labor; Experiencias para Enseñar, como construcción del conocimiento pedagógico generada desde el hacer; Actualización Profesional: una construcción del saber para el enseñar; las cuales fueron sometidas a un proceso de heurístico de interpretación.

Resiliencia: una capacidad del desempeño docente para optimizar su labor

En la contemporaneidad, han emergido una gran cantidad de enfoques, teorías y fundamentos que dan cabida a la resiliencia en diferentes campos del quehacer humano, la educación ha sido uno del mayor interés para su aplicabilidad, dada la labor humana implicada en el acto de educar.

En esta trascendencia autores como López y Silva (2022), la definen como la capacidad del profesional del docente para enfrentar y dar repuestas a las situaciones adversas que se presentan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para los autores, las situaciones desfavorables comprenden elementos como: a) aspectos convivenciales dentro y fuera del aula escolar; b) dificultades individuales de los educandos bien sean de orden cognitivo como afectivo o social; c) aspectos materiales que inciden en el acto de aprender del estudiante; a las cuales el docente debe atender y dar repuesta en el alcance de procesos de enseñanza y aprendizaje que materialicen en rendimientos académicos que visibilicen la idoneidad del proceso educativo en cualquier área del saber, como las ciencias sociales.

En la Institución Educativa Reuven Feuerstein, los desafíos sociales y económicos son factores propios de la cotidianidad, y ante la resiliencia docente desde su desempeño profesional se convierte en el pilastra que erige la calidad educativa, más en el área de ciencias sociales, donde los docentes de educación básica secundaria a través de sus testimonios dejan entrever un

conglomerado de situaciones adversas que se asocian a aspectos socioeconómicos de los estudiantes, la carencia de recursos físicos en la institución e inclusive la falta de herramientas pedagógicas en su hacer profesional para a los requerimientos educativos de los estudiantes llevados a cabo para la adquisición de conocimientos de las asignaturas que comprenden esta área del saber, dado que han estado signadas por tradicionalismos educativos, generando actitudes y aptitudes de rechazo por parte de los alumnos.

Las situaciones señaladas son enfrentadas por los docentes en la cotidianidad del espacio escolar, y han adquirido tangibilidad en rendimientos académicos desfavorables de los estudiantes y correlativamente en aprendizajes sin significatividad. Ante ello, la resiliencia como capacidad del ejercicio profesional, materializado en el desempeño docente se sitúa como una necesidad, planteada por los propios docentes al manifestar que: *“Ser docente en esta institución ha sido un reto constante debido a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Sin embargo, adaptarme a estas realidades me ha permitido crecer y aprender junto a ellos.”* (CPDDRSV1L85-89); y que *“Cuando todo parece ir en contra, me enfoco en recordar por qué elegí esta profesión: para impactar vidas. Esa convicción me da la fuerza para seguir adelante.”* (CPDDRSV3L150-154).

Elocuciones que dejan entrever que frente a la adversidad educativa en la cual se encuentran sumergidos los estudiantes y de la que la institución educativa es parte, la actitud y aptitud del docente es pieza fundamental para la transformación. Es pues la resiliencia como actitud y aptitud del docente, la vía expedita para hacer frente a ello, al implicar elementos como motivación, compromiso, y ética entre otros aspectos que de acuerdo a Tenorio y Zucará (2021), confluyen en un sentir y hacer para un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje que trascienda aspectos de medición cuantitativa e implique la sumersión de elementos motivacionales y educativos de aprendizaje significativo, que si bien confluyen en los estándares de medición se encuentran gestados sobre la base de aprendizajes significativos, y conciliados a partir de actos humanos.

En este orden de ideas y de acuerdo con los autores, la labor del docente debe considerar los saberes adquiridos a través de su desempeño profesional para responder a situaciones que resultan ser una antinomia del concepto de calidad educativa, en la Institución Educativa la Reuven Feuerstein.

Esta perspectiva se adhiere a los planteamientos de Wosnitza, Peixoto, Beltman, y Mansfield, (2018), al indicar que en el desempeño docente la resiliencia como capacidad permite al docente salir de su zona de confort, para transformar la adversidad desde la construcción significativa de su hacer. Esto de acuerdo con los autores, implica reconocer las situaciones que van de detrimento de los objetivos (en este caso de adquisición del saber de los estudiantes en el área de ciencias sociales), para diseñar, planificar y organizar acciones concretas que desde el conglomerado de aspectos implicados en la labor que el docente lleva a cabo a partir de su desempeño le permitan dar respuesta al fin último de la labor de educar.

De esta forma, la resiliencia de docentes en situaciones de enseñanza y aprendizaje en la educación es una mediación reflexiva de confrontar y favorecer recursos para adaptar, afrontar y resarcir lo que el estudiante requiere para su desarrollo personal y social, conduciéndolo a procesos de profunda reflexión para construir mediación en este caso en el área de las ciencias sociales. Esto se debe a como bien señala Cortéz y Leiva (2019), a que la resiliencia, se ubica en el enfoque de la pedagogía crítica, por tanto, colinda con la pedagogía de la reafirmación, a partir de tres aspectos a saber: la refracción, la responsabilidad y confianza; todos insertos en el componente personal y colectivo.

En este contexto discursivo, la resiliencia pedagógica se establece en el tránsito del proceso educativo, en el cual suceden situaciones difíciles de las que el personal docente se siente comprometido a salir airoso, por lo que busca en la refracción desarrollar la empatía, el autoconocimiento de tener un proyecto de vida sustentable y sostenible. Al mismo tiempo que resalta la responsabilidad como un conjunto de acciones que en su profesión debe dominar el docente como la autonomía para desarrollar el pensamiento crítico e iniciativa para buscar soluciones, con el pilar fundamental de la confianza.

En conclusión, aprender a manejar los aspectos emocionales, en especial en situaciones de rigor o crisis, es una condición indispensable en el campo educativo. La resiliencia como capacidad sine qua non, requiere articularse a la creatividad como arqueo innovador para plantear soluciones novedosas ante situaciones adversas. En estas participan los conocimientos, emociones y características de la personalidad e, incluso, el temperamento y carácter en la determinación de algunas decisiones que se necesite tomar, que se fundamentan en la teoría de la autodeterminación e inclusive de la expectativa- valor. Visto así las situaciones del panorama escolar deben ser asumidas por el docente como un reto, cuya solución se encuentra en diversas formas de enseñar que se consolidan a través de la experiencia, lo cual da cabida a la siguiente subcategoría.

Experiencias para enseñar, como construcción del conocimiento pedagógico generada desde el hacer

Las teorías emergentes respecto a las tendencias del aprendizaje de las ciencias sociales han sido pródigamente estudiadas desde los diversos puntos de vista, debido a la naturaleza teórica en la cual se ha encontrado sumergida esta área desde la enseñanza. Nachtigall y Firstein (2024), en este respecto resaltan el interés que se le ha dado en los últimos tiempos al análisis de metodologías para la enseñanza de las ciencias sociales en todos los niveles de formación académica. Por ello, complementan esta preocupación destacando la necesidad de someter a los discentes durante su aprendizaje a diversas experiencias, y en ellas destacan la necesidad de considerar elementos contextuales para darle una aplicabilidad que les permita llegar al saber.

Esta mirada conduce a beneficiar la posibilidad de un pleno desarrollo a partir de procesos de observación, exploración, y elaboración de conclusiones, para trascender la perspectiva teórica en la cual se ha visto imbricado los cursos de este componente académico. De allí que el requerimiento inmediato en el proceso formativo es emplear medios estratégicos, pedagógicos, didácticos y situaciones acordes con los desarrollos estudiantiles, los cuales son edificados a través del hacer del docente y emergentes de sus experiencias para enseñar.

En esta línea discursiva, para Saldarriaga y Reyes (2024), es importante en el desempeño docente dar primacía a la experiencia pedagógica y didáctica que han acumulado a lo largo de los años de ejercicio profesional. En correspondencia a ello, es posible afirmar que el hacer se constituye en una fuente de aprendizaje constante, que enriquece la capacidad del profesor para implementar metodologías activas y participativas que promuevan un aprendizaje más significativo y que al mismo tiempo permitan consolidar un proceso de enseñanza idóneo. Visión que se encuentra marco de consolidación en las voces de los versionantes, de la Institución Educativa la Reuven Feuerstein cuando expresaron: *“Recuerdo que, al principio, mis clases eran muy teóricas. Con los años, aprendí que involucrar a los estudiantes en proyectos y debates les ayuda a comprender mejor los conceptos.”* (CPDDEEV2L115-120); y que fue complementado con el siguiente discurso *“Mis mejores aprendizajes como docente han venido de momentos de fracaso, cuando algo no funcionó como esperaba. Esos momentos me llevaron a repensar mi práctica y buscar alternativas.”* (CPDDEEV3L145-150).

De lo anterior queda expuesto que la experiencia acumulada por los docentes a lo largo de su desempeño profesional se sitúa como un bagaje de herramientas para perfeccionar los métodos de enseñanza y adaptarlos a las necesidades del aula. De esta forma, la transición de clases teóricas a estrategias más dinámicas, como proyectos y debates, deja entrever la disposición y capacidad del docente para evolucionar y responder a las demandas del aprendizaje activo y colaborativo.

Por tanto, es fundamental tomar el cúmulo de experiencias de enseñanza que posee para que le sirvan de pilastra en los entornos de aprendizaje. Se trata de aprovechar el abanico de experiencias y adecuarlas a momentos específicos y escenarios contextuales, considerando en ello, el grupo de estudiantes y las necesidades implicada en la individualidad de ellos.

Portilla et al., (2025), complementan las afirmaciones anteriores al indicar que los momentos de fracaso en la práctica docente no son más que oportunidades significativas de aprendizaje. Por ende, reafirman que la experiencia es la vía expedita para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En atención a lo anterior el aprendizaje del docente para enseñar desde el conocimiento adquirido implica, transformar diversidad de formas de conocimiento en compromisos, entendimientos y destrezas, flexibles y mantenerlas en constante desarrollo, dado que, la enseñanza de una disciplina es el objetivo principal de la función docente de un profesor de especialidad. No obstante, la enseñanza no agota todo lo que implica la profesión docente, por el contrario, incorpora otras dimensiones de la formación humana, como la: ética, política, de gestión y participación en el centro escolar, siendo ello la esencia del desempeño y la fuente de identidad del trabajo docente.

En este fin los profesores deben ser capaces de poner en acto sus saberes, entendiendo que el conocimiento profesional se desarrolla a partir de sus experiencias y la sabiduría que otorgan a la práctica; donde la será la reflexión la herramienta que les permita tomar conciencia sobre su acción, para que en el área de ciencias sociales puedan asumir cuán importante puede llegar a ser la formación práctica de los estudiantes para instalar un modo de construir conocimiento teórico-práctico que se proyecte al entorno geohistórico en el que se encuentran inmersos.

Bajo este prisma, las experiencias de enseñanza son esenciales para el crecimiento profesional del docente, e impactan de manera refractiva en el rendimiento académico que alcanza los estudiantes, al ofrecer abanico de posibilidades que permite permear al educado de manera positiva hacia el proceso de aprendizaje. Visto así la capacidad de reflexionar, adaptarse e innovar a partir de estas vivencias es esencial para garantizar un aprendizaje significativo y relevante. Fue esta visión de trascendencia experiencial la que adquirió complementariedad en la siguiente subcategoría.

Actualización profesional: una construcción del saber para el enseñar

La actualización profesional resulta complementar armoniosamente el hacer del docente en el marco de asumir una actitud resiliente frente al proceso de enseñanza y el aprovechamiento de las experiencias para enseñar. En este contexto, es de suma trascendencia considerar que enfrentar los desafíos formativos, implica la actualización profesional del docente, en lo que respecta a tendencias, teorías, postulados y metodologías emergentes en los avances de la sociedad

del conocimiento, lo cual no es posible de obviar que se encuentra sujeto a las políticas de cada país.

Aragón (2018), reconoce que la formación continua en la carrera docente; permite a los docentes desarrollar habilidades y conocimientos que les permitirán una enseñanza adecuada al momento histórico y geográfico en el que se encuentran insertos. No obstante, el autor destaca que la oferta de formación continua se ha especializado dirigiéndose a los docentes según su especialidad, por ser un aspecto clave para el desarrollo profesional docente dado que genera cambios en la práctica educativa y la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

González, (2018), define la actualización profesional como proceso sistemático y dinámico constante del perfil del educador respecto a las necesidades cambiantes del sistema educativo, que le permita atender con calidad el servicio educativo” (p. 14). Por tanto, evidentemente es un transcurso posterior a la formación inicial, donde el educador desarrolla conocimientos, habilidades y disposiciones necesarias para atender a los estudiantes de la mejor manera en el ámbito educativo, además de ayudarlos a lograr los mejores resultados posibles.

Por su parte, Salmerón, Moreno y Martínez de Miguel López, S. (2023), denotan que la actualización profesional debe ser accesible para todos los educadores, para mejorar los resultados educativos, sin embargo, ante la falta de programas de formación continua los docentes deben ser resilientes buscando alternativas, como el uso de recursos en línea, para mantenerse actualizados y mejorar su práctica. Fundamentos consistentes con las versiones aportadas por los docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, cuando expresaron que:

“Participar en talleres y cursos de actualización ha sido esencial para mejorar mi práctica docente. Estas capacitaciones me han ayudado a implementar nuevas estrategias en el aula.” (CPDDAPV1L70-74) y que “La falta de acceso a programas de actualización en nuestra región es un gran desafío. Aun así, intento aprovechar recursos en línea para seguir aprendiendo.” (CPDDAPV3L140-145).

De esta forma, la actualización profesional se erige como medio para mejorar la calidad de la enseñanza y responder a las necesidades de los estudiantes. Participar en talleres y cursos permite implementar nuevas estrategias pedagógicas. De ello, Schön (2016), que es fundamental “reflexionar sobre la práctica para el desarrollo profesional, dado que permite adquirir conciencia de las necesidades profesionales” (p. 198).

Desde esta mirada, la actualización profesional se consolida en la medida que se tome conciencia de la necesidad de adecuarse a las necesidades del contexto educativo y en función de ello adquirir nuevas herramientas para abordar las situaciones problemáticas que en este caso se encuentran enraizadas al área de ciencias sociales, cuya área del saber se ve limitada a la motivación de los estudiantes hacia el conocimiento y se refleja a través del rendimiento académico que alcancen.

Ahora bien, el docente en la transformación de la práctica educativa debe tener en cuenta las capacidades, necesidades, oportunidades y por supuesto la experiencia del entorno áulico de los estudiantes, asimismo, debe mantenerse actualizado a pesar de las limitaciones de tiempo, refleja el compromiso de los profesores con la mejora de su práctica. El mismo autor, complementa lo planteado al sostener que la importancia radica cuando la formación continua, dado a que permite a los docentes obtener nuevos aprendizajes contextualizados al entorno actual.

De esta forma, deja al descubierto la trascendencia de un docente bien formado dentro del sistema educativo, dado a que constituye una pieza clave para que los estudiantes continúen con estudios superiores.

Prensky (2016), aporta elementos pedagógicos contemporáneos al sugerir que integrar tecnologías en la enseñanza facilita el aprendizaje, y permite conectar con los estudiantes de manera más efectiva. Este enfoque fomenta la interacción y el dinamismo en el aula, generando un ambiente de aprendizaje más atractivo y participativo. No obstante, el docente debe contar con los conocimientos tecnológicos e interactivos, al mismo tiempo que reflexiona sobre la importancia de adecuarse al contexto reconociendo las limitaciones en el acceso de los estudiantes,

pero también generando elementos que incorporen la realidad contextual en la que se encuentra circunscrito y de la cual es parte.

En esta mirada de la era de los nativos digitales, Prensky, afirma que “los estudiantes responden mejor a métodos de enseñanza que integren tecnologías contemporáneas” (p, 34). La actualización profesional en tecnologías educativas se vuelve imprescindible para conectar con los estudiantes y crear ambientes de aprendizaje más dinámicos e interactivos. Los docentes que se esfuerzan por mantenerse actualizados mejoran sus habilidades técnicas, y promueven una mayor participación e interés por parte de los estudiantes, fortaleciendo su compromiso con el aprendizaje.

En oposición a ello, los desafíos relacionados con el acceso desigual a oportunidades de actualización profesional, especialmente en regiones desfavorecidas, evidencian una brecha significativa en el desarrollo docente. Villegas-Reimers (2020), destaca que “la formación continua debe ser accesible para todos los educadores” (p. 101), entendiendo que su impacto trasciende al rendimiento académico de los estudiantes.

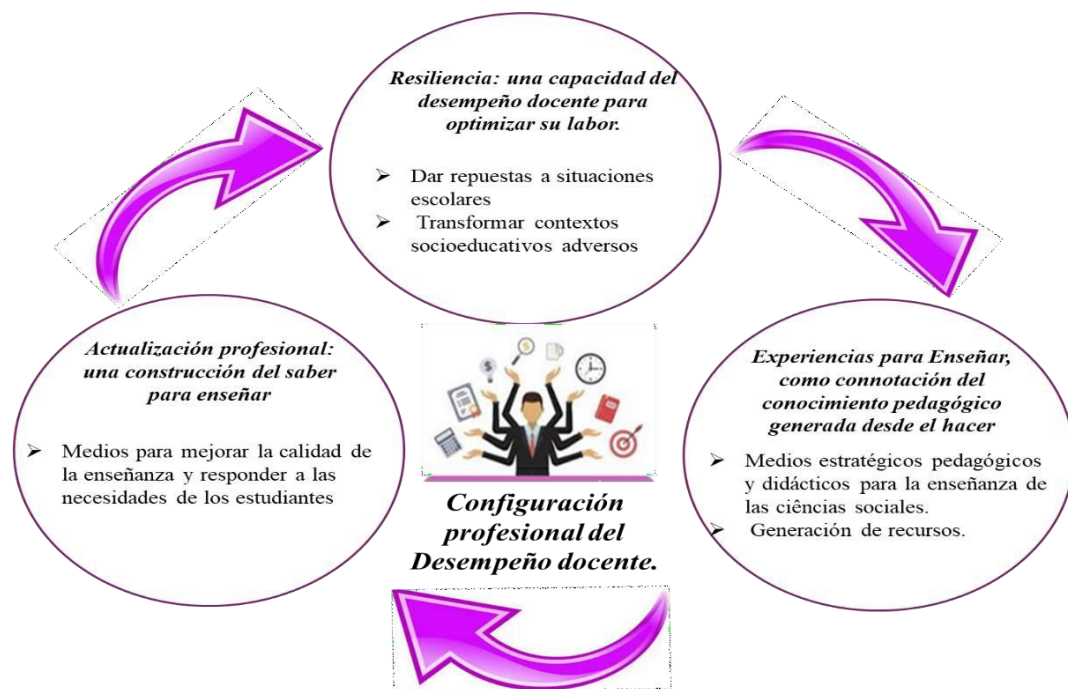
De allí la importancia del reconocimiento de las limitaciones que poseen en cuanto a lo que se refiere a la actualización profesional, y la desidia en la cual se sienten por falta de políticas concretas que les permitan formarse y adecuarse a los espacios escolares de estos tiempos. No obstante, la actualización profesional, debe ir más allá de una obligación institucional, es un compromiso personal de los docentes con su desarrollo y con el aprendizaje de sus estudiantes.

En el umbral de las ideas expuestas garantizar la actualización profesional de los docentes en el área de ciencias sociales irradia elementos cuyo impacto resulta ser correlacional dado que permite elevar los niveles de calidad educativa, facilitando una mayor satisfacción del docente en su quehacer educativo y obtener mejores resultados en el alumnado. Es un camino para modificar, innovar y actualizar la práctica, así como la labor educativa en el contexto de un sistema educativo que lo requiere.

Ahora bien, la Configuración profesional del desempeño docente, adquiere consistencia en los elementos característicos imbricados en los profesionales de la docencia, por ser los responsables de formar áreas del conocimiento subsumidas en los tradicionalismos teóricos. En este sentido, ante panoramas educativos adversos en cuanto a las condiciones socioeconómicas y escenarios escolares limitados, así como la resistencia de los estudiantes hacia el aprendizaje es fundamental que el docente mantenga una actitud de constancia, trabajo y motivación traducida en la resiliencia para dar continuidad hacia su labor. De manera consecutiva presento a continuación en el grafico XX, la categoría: Configuración Profesional del Desempeño Docente, con sus subcategorías: Resiliencia: Una capacidad del desempeño docente para optimizar su labor; Experiencias para Enseñar, como construcción del conocimiento pedagógico generada desde el hacer; Actualización Profesional: una construcción del saber para el enseñar, destacando los significantes emergentes.

Figura 15

Configuración Profesional del Desempeño docente.



Nota. Fuente elaboración propia

En el gráfico anterior presento los significantes emergentes de la categoría *Configuración Profesional del Desempeño Docente*, alineada desde el hacer docente en la formación educativa de los estudiantes en educación básica secundaria, en cuyo proceso se denotan aspectos a ser tomados en cuenta en la formación de los estudiantes en el área de ciencias sociales, donde se trascienden los aspectos procedimentales de la labor educativa y se incorporan elementos que sugieren la influencia y participación de elementos inherentes a lo que debe ser el desempeño docente, así como el modelo teórico que prima en este desarrollo en una labor capaz de traspasar el perfeccionamiento del conocimiento, dando trascendencia al acto humano que implica esta perspectiva fundada en el acto de educar.

Lo descrito, sirve de cimiento a la labor docente la cual debe estar permeada por la capacidad de enfrentar entornos escolares adversos, los cuales responden a situaciones familiares, socioafectivas e inclusive económicas, pero que, en otros casos, estas, se encuentran fundadas en la propia naturaleza de las áreas académicas. En este contexto, los docentes deben ser resiliente, buscar caminos que le permitan desarrollar su labor formativa, llegar al estudiante, ¿comprometerlo con su proceso de aprendizaje y porque no?, enamorarlo, metafóricamente, del aprendizaje de esta 'área del saber.

En este contexto, el docente valerse de las experiencias profesionales previas. Si bien es cierto que las formas de enseñar, las necesidades y los estudiantes no son los mismos, dado que cambian con el tiempo, el espacio e inclusive por sus necesidades, también los es, que reformular lo conocido y adecuarlo a nuevos contextos desde una visión innovadora permitiría fortalecer el enseñar, de manera consecutiva el aprender, y refractivamente impactar en el rendimiento académico. No obstante, para ello, el estar actualizado profesionalmente en lo que respecta a las corrientes, modelos y tendencia pedagógicas expande la posibilidad de reaprehender a enseñar. Ello implica la configuración del bagaje de conocimientos y experiencias gestadas a lo largo del ejercicio profesional que le permitirán al profesor integrar e impregnar todas las funciones de su ejercicio profesional, lo cual quedo expresado a través de la siguiente categoría con sus respectivas subcategorías.

Perspectiva contemporánea del área de ciencias sociales

La entrevista en profundidad como técnica para recabar la información me permitió en mi rol de investigadora cualitativa, conocer para develar e interpretar las experiencias y vivencias de mis actores sociales, docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quienes a través de sus testimonios dejaron al descubierto los elementos subyacentes en la enseñanza del área de ciencias sociales desde una visión trascendente de los paradigmas imperantes en el enseñar de esta área de conocimiento, para proyectar aceres novedosos que den alcance a procesos de enseñanza y aprendizaje idóneos capaces de impactar positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

En ello, es imprescindible asumir la administración de los cursos que integran esta área desde una visión que deje de lado la perspectiva teórica en la cual se ha encontrado sumergida el hacer formativo, para abrir espacios a procesos de interacción dialógica, socialización y construcción del conocimiento, gestados a partir del dialogo en todo acto educativo y dando preponderancia al estudiante desde sus intereses, necesidades, motivaciones, la forma en la cual aprende, así como su visión crítica que asume frente a la realidad. Todo ello, en suma, se condensa en una perspectiva que se abre paso a la reformulación del programa académico que norma impositivamente el carácter teórico de la administración académica de esta área.

Asumiendo esta perspectiva germina inconclusamente la necesidad de redimensionar el desempeño profesional de los docentes en el área de ciencias sociales. Es menester dar paso a un proceso educativo evolutivo que, de pilastra a la edificación del conocimiento desde una perspectiva de calidad, donde los estudiantes no aprendan desde la memorización y la resistencia, para ir en detrimento conductual hacia el aprendizaje, y “sabotear”, su aprender. Por el contrario, el docente debe ser resiliente ofreciendo nuevos caminos hacia el aprender con significatividad desde un hacer que propenda a motivar al discente desde la innovación, al ser el fundamento que da apertura a la interacción, y el desarrollo del pensamiento crítico.

No obstante, lo planteado solo podrá ser alcanzado si se da espacio entre docentes para encuentros de experiencias construidas de las vivencias del hacer educativo; compartir es dialógicos de los conocimientos que han adquirido a través de la diversidad de estudiantes que han atendido. Al ser vivencias que les han permitido reconocer experiencias de impacto negativo para los procesos formativos no deben ser repetidas por ir en detrimento del rendimiento académico que alcanzan los discentes.

En conjunción de la visión global de elementos articulados del proceso de enseñanza y aprendizaje expuesta de las situaciones vividas y experiencias descritas por los versionantes a través de sus testimonios fue que emergió la categoría Perspectiva Contemporánea del área de Ciencias Sociales, la cual quedo configurada por en cuatro (4) subcategorías: Creatividad e Innovación: Herramienta del hacer docente para hacer frente al acto de educar en la contemporaneidad; Experiencias para Aprender. El aula de clase como laboratorio de construcción del saber; Pensamiento Crítico. Una habilidad erigida en el aprender significativamente; y Programa Académico, como construcción gestada en las necesidades formativas de los estudiantes; las cuales fueron sometida a la luz del proceso de interpretación y que en este espacio adquieren una connotación teórica reflexiva por el investigador y que son presentadas a continuación.

Creatividad e innovación: herramienta del hacer docente para hacer frente al acto de educar en la contemporaneidad

Los versionantes de este estudio desde sus expresiones dialógicas, otorgaron elementos que permitieron interpretar que la creatividad e innovación son anagramas en la complejidad del acto educativo en el área de ciencias sociales. Reconocen desde su sentir y reflexionar que la teoriedad y el hacer desde esta socavan las bases motivacionales del querer saber de los estudiantes sobre los contenidos que en ella se implican.

Para dar ruptura a esta situación la creatividad e innovación concebidos como una diada fomentan la transfiguración del aprendizaje en una experiencia activa, emocional y significativa.

De esto, Hosack (2022) afirma que la creatividad es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que, facilita la interconexión entre el estudiante y el contenido, siempre que en esta dualidad se empleen estrategias que logran captar la atención del estudiante, adaptadas a sus intereses y motivaciones pero que al mismo tiempo se adecuen al espacio temporal en el que se encuentran. Por tanto, cuando los docentes al momento de planificar sus estrategias pedagógicas y didácticas para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de ciencias sociales toman en cuenta la integración de dinámicas creativas como juegos de roles o proyectos prácticos, logran captar la atención de los estudiantes, mientras que facilitan la comprensión de conceptos complejos de manera más profunda.

Ahora bien, en esta dupla planteada entre la creatividad descrita en el párrafo anterior y la innovación, es importante destacar que esta última apunta al uso de herramientas y al mismo tiempo referencia todos los recursos disponibles, de común uso por los estudiantes, que motivan su atención, y que le permiten al docente llegar a esa intencionalidad metacognitiva del proceso de aprender. Estas afirmaciones de dualidad entre la creatividad e innovación quedo expresada por los versionantes al indicar que:

La creatividad es clave para enseñar ciencias sociales. Una vez propuse un juego de roles en el que los estudiantes representaban figuras históricas, y fue sorprendente ver cómo se involucraron.” (PCCSCIV1L85-90); y “La innovación no siempre requiere tecnología avanzada; a veces se trata de replantear cómo presentamos los temas. Una actividad en la que los estudiantes crearon mapas históricos interactivos con papel generó gran entusiasmo. (PCCSCIV2L110-115).

De ello se desprende que la creatividad y la innovación en el aula de ciencias sociales incide positiva y direccionalmente en la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje, en áreas como las ciencias sociales y por supuesto las asignaturas que la integran. Visto así, es fundamental en el hacer educativo desarrollar actividades donde se impulse el pensamiento del estudiante, para conducirlo a reflexionar sobre aspectos que posean cierto grado de complejidad, así se facilitaría su comprensión y de manera refractiva el rendimiento que logren. Kettler et al., (2019), comparten estos planteamientos al destacar que la creatividad en los procesos formativos vincula al estudiante

con lo que aprenden siempre que en ello considere acciones que fomente el educar integralmente desde lo cognitivo, lo emocional y lo físico.

La innovación y creatividad para los docentes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, no solo implica el uso de herramientas tecnológicas, sino que implica el uso de recursos de cualquier índole que puedan ser transformados en herramientas didácticas efectivas, tomando en cuenta en ellas elementos “llamativos”, para que sirvan como inductores motivacionales para los estudiantes frente al acto de aprender. Kettler et al., (2019) soportan epistémicamente esta afirmación al indicar que la creatividad en la acción educativa es la capacidad del docente de fortalecer elementos que pudieran motivar al estudiante hacia el aprender y la innovación por su parte, referencia la adaptabilidad evolutiva de las estrategia y recursos para que no se tornen repetitivas y vayan en detrimento del aprender del educando. En el área de ciencias sociales, se sitúa como la capacidad de replantear la forma en que se abordan los contenidos.

De allí, que la creatividad y la innovación en el área de ciencias sociales envuelve el enseñar desde una orientación disímil, al mismo tiempo que se trata de inspirar y motivar a los estudiantes a participar activamente en su aprendizaje. Se trata con ello, de la necesidad que el aula de clase se convierta en un espacio dinámico y enriquecedor, donde los estudiantes pueden explorar, reflexionar y construir conocimiento de manera significativa, consolidando su formación integral y su capacidad para enfrentar desafíos futuros. Por tanto, son herramientas claves para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje y mejorar el rendimiento académico.

Experiencias para aprender. El aula de clase como laboratorio de construcción del saber

En la actualidad las estructuras y prácticas educativas tradicionales, han venido perdiendo espacios en el hacer educativo, desde las formas en las cuales el docente realiza la labor de educar. Entendiendo que aun cuando dieron respuesta a un contexto Geo humano e histórico específico, hoy son detonantes conducentes a factores como: bajo rendimiento, apatía escolar, procrastinación

académica y deserción escolar. Gallego y Cruz (2022), referencias que los centros educativos para transformar su hacer deben identificar de las problemáticas y crear alternativas nuevas.

Lo anterior implica que al interior de las instituciones educativas debe darse apertura a un profundo cambio que implique una reformulación de las acciones educativas que conducen los docentes al interior del aula. Estas en su sentido formativo deben asumir un cambio de visión en la forma de educar el cual en un sentido amplio propenda al desarrollo de las competencias que respondan a las falencias o debilidades que se presentan en alguna área del saber.

Ello implica lo propuesto por gallego y Ruiz (2022), cuando sugieren en la oportunidad de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, la asunción de nuevos modelos educativos desde los cuales se de ruptura a las prácticas educativas estandarizadas. A partir de lo cual emerge una visión planificada del acto de educar donde se de paso a un aprendizaje centrado en el estudiantado, y cada uno de ellos sea un actor activo de su aprendizaje, al propiciarse interacciones intersubjetivas entre los actores educativos. En este fin es necesario implementar estrategias y métodos didácticos que generen experiencias vivenciales significativas que contribuyan a desarrollar las competencias deseadas.

Visto de esta forma el aprendizaje experiencial cobra vigencia como una herramienta en la enseñanza de las ciencias sociales, al permitir a los estudiantes relacionarse directamente con los contenidos desde una perspectiva práctica. En una perspectiva similar Mayer (2019), considera que en el acto de aprender los estudiantes deben ser sometidos a experiencias concretas, donde ellos deban participar en la edificación del saber, pero, también donde todos sus sentidos sean puestos en trabajo para el alcance de una conjunción correlacional entre teoría y praxis. No obstante, atendiendo a Soto (2021), el alcance de una educación significativa amerita un proceso de aprendizaje donde en la construcción del saber se vincule la realidad social de los estudiantes.

En el área de ciencias sociales son múltiples las bondades que pudiera ofrecer la contextualización del saber si se consideran actividades que incluyen visitas a museos, entrevistas a miembros de la comunidad o proyectos relacionados con problemáticas locales donde los

discentes sean motivados a observar y reflexionar sobre el contenido, pero desde un contexto tangible y significativo. Este tipo de actividades experienciales para Mayer robustece los aprendizajes académicos, y suscita el perfeccionamiento de habilidades sociales, como la comunicación y la colaboración, esenciales para la formación holística de los estudiantes. Así lo connotaron los docentes del área de ciencias sociales de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, como versionantes al indicar que

Los estudiantes aprenden mejor cuando se relacionan directamente con los temas. Durante un proyecto sobre historia local, los llevé a visitar un museo, y el impacto en su interés y comprensión fue evidente.” (PCCSEA1L75-80); pero que Diseñar proyectos donde los estudiantes resuelvan problemas actuales, como el impacto ambiental en nuestra región, transforma la percepción que tienen del área de ciencias sociales. Se involucran más porque sienten que su voz cuenta. (PCCSEA3L125-130)

En concordancia a la perspectiva expuesta por los versionantes y los aportes de los autores las experiencias prácticas pueden transformar el aprendizaje de las ciencias sociales, permitiendo a los estudiantes sentirse más conectados y comprometidos con los contenidos. Vaillant y Manso, (2019), indican que un enfoque experiencial en cursos sometidos a contenidos teóricos atiza la intervención activa de los estudiantes al mismo tiempo que promueve competencias como el pensamiento crítico y la toma de decisiones.

Lo anterior implica relacionar los contenidos de las ciencias sociales con desafíos concretos, donde los discentes comprenden la relevancia del área saber desde la contextualización del conocimiento, al mismo tiempo que desarrollan un sentido responsabilidad hacia su entorno. Es menester en esta orientación tener presente que el aprendizaje experiencial posee pilastra en el constructivismo, pues pretende construir el conocimiento y significado a través de la inmersión de procesos de aprendizaje en experiencias del mundo real y la reflexión sobre ellas. Esta teoría sostiene que el aprendizaje es situado y debe relacionarse con el contexto en el cual ocurre.

De esta forma, las experiencias para aprender cuando son fundadas en las necesidades e intereses de los estudiantes en relación direccional con el contenido, conocimiento a ser adquirido y aplicabilidad del saber, enriquecen el conocimiento académico, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos sociales desde una perspectiva crítica y reflexiva en el área de las ciencias sociales, lo cual proyectivamente mejoraría su rendimiento académico.

A razón de ello, el aprendizaje debe ser concebido como un proceso en el cual el conocimiento es creado a través de la transformación de la pericia. El estudiante debe ser impulsado a tomar y comprender la información de la experiencia que le sea generada para que la transforme por sí mismo en conocimiento. De esta forma, el aprendizaje se sitúa como un proceso holístico y a su vez espiral, en el sentido de que se regresa a la experiencia de manera recurrente y continua y en el trayecto se efectúan transformaciones en el individuo y en el entorno. Esta forma de aprendizaje fomenta a su vez el pensamiento crítico, dando paso así a la siguiente subcategoría.

Pensamiento crítico: una habilidad erigida en el aprender significativamente

Una de las habilidades de mayor significatividad en el proceso formativo de los estudiantes lo constituye el pensamiento crítico; autores como Xie (2024) y Martí (2023), coinciden en afirmar que es una de las habilidades que se instituye como capacidad significante en el ser humano para garantizar su desarrollo idóneo en el marco de la convivencia. Adicionalmente a ello, añaden que es la puerta que garantiza la instauración de individuos pensantes con criterios argumentativos frente a la realidad, quienes estarán siempre en la búsqueda del conocimiento para contrastar el entorno circundante del contexto geohumano e histórico donde se encuentran circunscritos con lo instituido como saber y, a partir de allí edificar una perspectiva cónsona del conocimiento.

Ahora bien, contextualizando el pensamiento crítico con las ciencias sociales se instituye como un componente para formar estudiantes en habilidades para analizar, evaluar y proponer soluciones a problemas complejos. Andreucci, Riedemann, Cortés, Mellado, y Vega (2023), sostienen que es una habilidad que permite justipreciar la realidad desde sus elementos

constitutivos, implicaciones y proyecciones pasadas y futuras para, a partir de eso construir argumentos sólidos.

No obstante, su desarrollo formativo en el marco del sistema educativo colombiano y específicamente en la Institución Educativa Reuven Feuerstein se encuentra en la continua asunción de métodos donde priorizan la adquisición del saber a partir de la repetición mecánica de contenidos, lo cual va en detrimento del rendimiento académico que alcanzan. Por ello, es de suma importancia emplear estrategias capaces de impulsar habilidades críticas donde los estudiantes conecten el conocimiento con su entorno. Carbogim et al., (2016) destaca al respecto que el pensamiento crítico es una herramienta de enseñanza, que promueve la capacidad de resolver problemas y tomar decisiones.

De este modo, en el contexto de formativo del área de ciencias sociales y las asignaturas que la componen, facilita la comprensión de información compleja, ambigua y contradictoria, para su interpretación, contrastación con eventos pasados, posibles proyecciones a eventos futuros e inclusive vinculación aplicativa del saber. Las posturas y afirmaciones descrita emergieron de los testimonios de los versionantes, docentes de educación básica secundaria cuando expresaron que:

Una de las mayores dificultades es que los estudiantes se acostumbran a memorizar datos, pero cuando se les pide analizar o interpretar situaciones, muestran mucha resistencia.” (PCCSPCV1L82-88) y que es necesario “Incorporar estudios de caso en las clases ha sido una estrategia efectiva. Los estudiantes tienen que analizar situaciones reales y proponer soluciones, lo que les obliga a pensar más allá de lo evidente (PCCSPCV3L130-135).

Desde sus elocuciones dejaron explícita en los procesos formativos la brecha existente entre memorización y pensamiento crítico; la cual implica el desafío, de trascender los enfoques pedagógicos donde se da prioridad a la repetición de contenidos para dar paso a procesos de análisis reflexivo-generados desde la dialogicidad. Ello conduce a la evolución del desempeño del docente del docente, donde el centro del proceso es el conocimiento, hacia un modelo pedagógico

más dinámico, centrado en el análisis, donde el estudiante y sus habilidades cognitivas son desafiadas hacia el saber interpretativo, crítico y reflexivo.

En este respecto las estrategias didácticas y pedagógicas planificadas y organizadas por los docentes desde su desempeño profesional, se fundan en metodología motivadora para los estudiantes donde el hacer se sitúa en la búsqueda que logren cuestionar ideas, defender sus puntos de vista con argumentos sólidos y considerar perspectivas diversas. Carbogim et al., (2016) afirma que estrategias pedagógicas donde se empleen por ejemplos debates y los estudios de caso mejoran el aprendizaje, ya que, preparan a los estudiantes para asumir una visión crítica del entorno circundante desde una postura fundamentada.

Visto desde lo expuesto, el pensamiento crítico se configura, como un corriente de naturaleza filosófica, cuya trascendencia se encuentra en el cultivo del razonamiento de los. Se instituye en un proceso donde se rescata la importancia y función del conocimiento en la vida académica y social de cada persona, relacionando íntimamente la forma en que se construye un pensamiento con la forma en que se emiten juicios razonables y se ejecutan acciones sensatas. En el área de ciencias sociales entrena la razón del discente para que este atenta a los criterios a utilizar frente a una determinada situación o saber, los escoja y los aplique correcta y pertinentemente, en un campo práctico dónde el conocimiento se une con la experiencia y se instituyan decisiones y actos. No obstante, para ello es fundamental que esta trascendencia sea concebida en la normatividad académica que se consolida a través de los planes y programas lo cual dio emergencia a la siguiente subcategoría.

Programa académico, como construcción gestada en las necesidades formativas de los estudiantes

En el área de ciencias sociales el programa académico es la estructura que guía los procesos de enseñanza y aprendizaje. La desconexión entre el diseño curricular y las necesidades de los estudiantes es un desafío en el aprendizaje y por ende del rendimiento académico. En este respecto, Oliveira (2023), sostiene que los procesos formativos que se gestan al interior de las aulas escolares

deben ser contextualizados, para que los estudiantes logren reconocer y al mismo tiempo vincular el contenido con la realidad en la cual se encuentran circunscritos. El mismo autor indica que un currículo preminentemente teórico desde los alcances que pretende obtener limita el desarrollo de competencias prácticas, y desmotiva el interés como la participación de los estudiantes. Del mismo modo programas académicos, sobre cargados de teoriedad afectan el desempeño del docente en la implementación de metodologías dinámicas e integradoras.

Para Usán et al., (2023), los programas académicos deben ser flexibles y adaptarse a las necesidades de los estudiantes, permitiendo, dando oportunidad a la incorporación de actividades prácticas y proyectos interdisciplinarios. En el contexto de lo planteado por los autores, un programa académico bien estructurado es esencial, sin embargo, su efectividad depende del desempeño del docente y su capacidad para involucrar al estudiante. En este sentido, revisar y adaptar los programas académicos en ciencias sociales es de suma importancia para garantizar una enseñanza. En ello es imperioso incorporar metodologías participativas de conexión entre teoría y praxis en las cuales se fomente el interés y compromiso del educando con el aprendizaje en la búsqueda de mejorar el rendimiento académico en esta área del saber.

Estas afirmaciones y perspectivas teóricas se develaron de las voces de los docentes del área de ciencias sociales de educación básica secundaria al indicar que: El currículo de ciencias sociales se siente muy cargado de teoría y no siempre permite a los estudiantes conectar los conceptos con su realidad cotidiana.” (PCCSPAV1L90-95); y al añadir que “Los contenidos están bien estructurados, pero falta un enfoque que permita a los estudiantes participar más activamente en su aprendizaje y en la construcción del conocimiento. (PCCSPAV3L140-145).

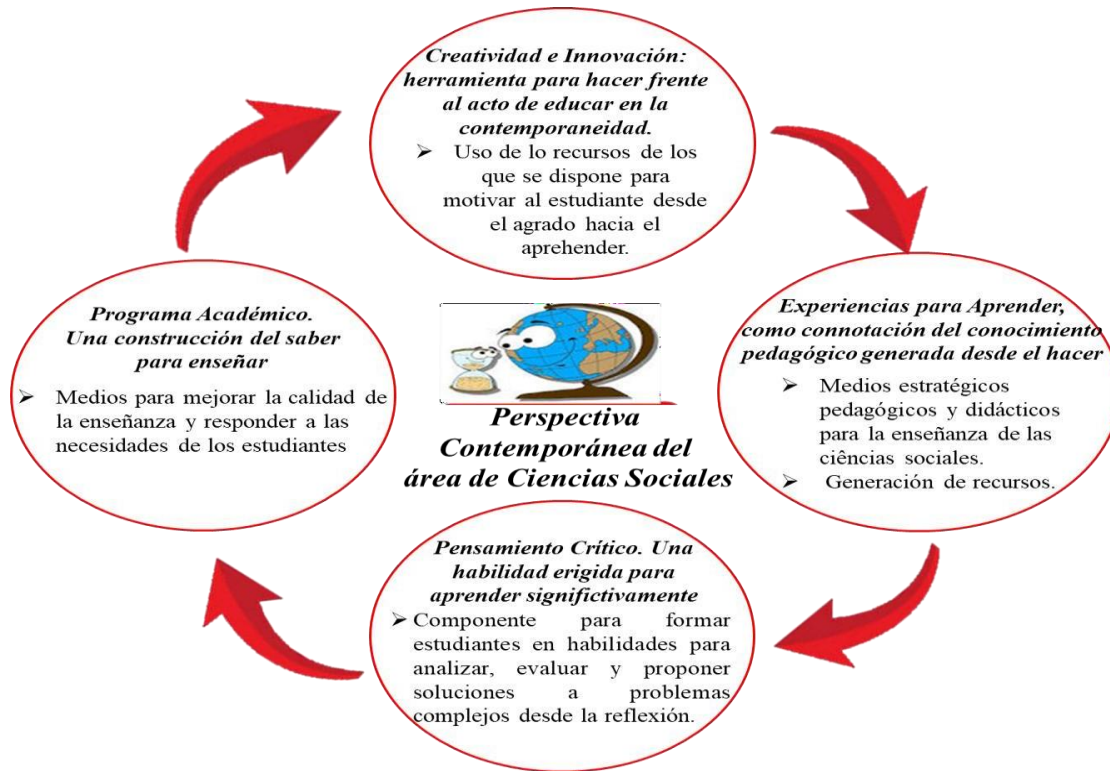
De esta forma, en la Institución Educativa Reuven Feuerstein los docentes dejaron expresada una postura crítica frente al programa académico del área de ciencias sociales, el cual desde su visión se encuentra en su enfoque excesivamente teórico lo cual dificulta la conexión entre los contenidos y la realidad contextual. Para Oliveira una educación contextualizada, donde el saber tenga proyección en el hacer, es fundamental para dar significado al aprendizaje. Los programas deben ser flexibles para permitir la inclusión de actividades prácticas y proyectos

interdisciplinarios que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes. En el umbral de lo expuesto, los programas académicos en ciencias sociales deben ser revisados y adaptados para equilibrar la teoría con la práctica, incorporando metodologías que fomenten la participación de los estudiantes es crucial para transformar el aprendizaje en una experiencia significativa y relevante.

Ahora bien, presento a continuación en el gráfico XX, la categoría Perspectiva Contemporánea en el Área de Ciencias con sus subcategorías: Creatividad e Innovación; Herramienta del hacer docente para hacer frente al acto de educar en la contemporaneidad; Experiencias para Aprender. El aula de clase como laboratorio de construcción del saber; Pensamiento Crítico. Una habilidad erigida en el aprender significativamente; y Programa Académico, como construcción gestada en las necesidades formativas de los estudiantes donde presento de forma ilustrada los significantes emergentes.

Figura 16

Perspectiva Contemporánea del área de Ciencias Sociales.



Nota. Fuente elaboración propia

En la ilustración anterior presento los significantes emergentes de la categoría Perspectiva Contemporánea del área de Ciencias Sociales, la cual se funda en el desempeño de los docentes de educación básica secundaria, en la cual se denotan aspectos a ser tomados en cuenta en la formación de los estudiantes, donde se destaca la trascendencia de vincular los aspectos conceptuales, a los procedimentales en la labor educativa. En ello se adicionan elementos que sugieren la influencia de adherir la consideración de un hacer instituido en esta área desde un fundamento que edifique la construcción del saber significativamente.

En atención a ello, el área de ciencias sociales, conformada por un conjunto de asignaturas cuyos contenidos son esencialmente de naturaleza teórica, requieren de un desempeño docente que se funde en la forma como lograr el aprehender del discente. En este sentido, las experiencias para aprender se sitúan como un aspecto clave, donde teoría y praxis se consolidan con una diada cuya

génesis se encuentra en la edificación de haceres participativos de los estudiantes, donde este sea desafiado a vincular lo que aprende con su entorno, pero, donde al mismo tiempo este aprender sea construido por él.

De allí la necesidad de hacer uso de elementos creativos e innovadores en el aula de clase. El docente debe adecuarse al contexto geohumano e histórico en el cual se encuentra inmerso el grupo de estudiantes, y hacer gala de sus saberes pedagógicos y didácticos al emplear estrategias que motiven al discente hacia el saber. Esto implica permearlo desde su interioridad y al mismo tiempo generar acciones desde su exterioridad, orientadas a la acción de aprehender. El pensamiento crítico en ello se instaura como una habilidad integrada a esas metodologías al permitir dar significatividad al conocimiento adquirido y al mismo tiempo fomentar visión trascendente del saber en el discente. En ello, los programas académicos, deben dar especial primacía al acto de aprender del estudiante. De esta forma, en la Institución Educativa Reuven Feuerstein no se trata de dejar de lado el contenido teórico sino de dar la misma importancia a lo cognitivo y lo procedimental, pero sobre todo de visualizar que lo actitudinal conlleve realmente al saber de los educandos.

Phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria

Una vez que, como investigadora cualitativa, alcance los propósitos específicos de mi estudio, volque mi mirada hacia el logro de la intencionalidad general que motivo este recorrido doctoral, el cual se enmarcó en generar una aproximación teórica respecto al rendimiento académico de los estudiantes de educación básica secundaria en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes. En ello, fue menester dar paso a la construcción teórica, la cual adquirió pilastra en el sustrato epistemológico configurado a partir de la consolidación estructural de las categorías y subcategorías.

En este respecto, considere los planteamientos de Dezin y Lincoln (2018), cuando indican que los procesos de investigación cualitativa suponen un hacer integrador hermeneúutico, donde los

hallazgos obtenidos a través del proceso de recolección de información se entretrejen con los referentes teóricos, dando lugar a una entidad exegética dinámica y coherente. En este estudio, esto fue un movimiento reflexivo de carácter dialéctico, constituido a través de un ir y venir reflexivo, entendido como el tránsito entre el ir del todo a las partes y el venir de las partes al todo, para así consolidar de manera coherente la teoría emergente.

La cohesión de modelos y teorías consultadas fueron el sustrato epistémico del estudio, juntamente con las vivencias y experiencias cotidianas emanadas narrativamente por los docentes de educación básica secundaria respecto a su desempeño en el área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, ubicada en el departamento de Barranquilla, del municipio del Atlántico, en Colombia. En este escenario ontológico, tuvo su origen la *phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria*.

Así este constructo teórico, emerge como un aporte al conocimiento que irrumpe los tradicionalismos teóricos en la que se ha encontrado subsumida la formación académica y educativa del área de ciencias sociales, la cual ha estado signada por la adquisición del conocimientos teóricos, memorísticos y repetitivos, donde se soslaya la atención individual de los educandos desde sus necesidades, sentires y experiencias, objetivándolos a la adquisición del saber, dejando de lado la conexión entre el saber teórico y experiencial y/o práctico, así como la aplicabilidad del conocimiento adquirido en la realidad contextual en la cual se encuentran circunscritos.

Por consiguiente, la *phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria*, germina como una postura epistemológicamente novedosa contraria al modelo pedagógico de escuela delineado por Ollarves (2024), en cuya significatividad el saber visibilizado por el rendimiento que alcanzan los estudiantes en las diversas área académicas adquiere primacía y el hacer docente, se instituye como proceso de formación fundado en una praxis regulada por las disposiciones y políticas emanadas por el Ministerio de Educación Nacional colombiano, así como

por los lineamientos establecidos en el diseño curricular vigente. Esto se debe a que los marcos reguladores definen la direccionalidad del hacer educativo del docente desde su desempeño, tanto en su dimensión macro- correspondiente a los principios del sistema- como en su dimensión micro, dada por la especificidad disciplinar y didáctica de cada área del saber.

A partir de la óptica planteada por el autor, el aspecto primordial se funda en la adquisición medible del conocimiento obviando los aspectos de orden actitudinal, inmersos en el acto de aprehender significativamente, los cuales se significan en el aporte humano otorgado por la acción educativa a la configuración de una sociedad crítica y transformadora del entorno.

En el marco del objeto de este estudio doctoral y sobre el fundamento de reconfigurar el desempeño docente en el área de ciencias sociales, se connota la necesidad de trascender la visión medible de la adquisición del conocimiento a través del rendimiento académico alcanzado por los discentes. En palabras de Fierro (2022), referenciando a Platón, implica sensibilizar el acto de educar, más allá de lo visible, donde lo intangible adquiere tangibilidad desde la abstracción del pensamiento hacia la refracción de la cotidianidad, en un hacer transformador. Esta perspectiva, insta a visualizar el rendimiento académico desde una óptica humana instituida a partir de una progresión figurativa articulada, en la cual el saber es el arma metafórica que conduce el progreso académico- formativo de los estándares de medición.

En atención a ello, es indispensable que el rendimiento académico sea concebido como un producto emergente del proceso, el cual tendrá un alcance positivo siempre que en su desarrollo se considere la individualidad del discente y la forma como aprende, para así crear ambientes de aprendizaje donde se diseñen y ejecuten estrategias didácticas que favorezcan la construcción del aprendizaje y la autonomía del aprender a aprender del estudiante. Keefe (2016), da cimiento a ello, al indicar que los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos son indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a los ambientes de aprendizaje. Estos, son fundamentales en la acción de educar, al ser el insumo formativo y académico para poder desarrollar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, y atender a los principios de

calidad de la educación que conducen a la optimización del rendimiento académico en todas las áreas académicas, una de ellas las ciencias sociales.

En la Institución Educativa Reuven Feuerstein y específicamente en educación básica secundaria, esta singularidad alcanza mayor connotación dado que los contenidos en el área de ciencias sociales tienden a tornarse más complejos, por tanto, las conexiones en los procesos del aprender por asociación se rompen, cuando lo nuevo entra en tapiz y en el proceso de construcción del saber el estudiante no logra conectar el contenido con saberes previos. Es por ello, oportuno considerar la forma en la cual aprende el estudiante dado que los *estilos de aprendizaje* le permiten al docente reconocer la carencia de estructuras de anclaje del conocimiento al mismo tiempo que permiten el incitar educativo desde el “querer”, a partir de formas individualizadas que responden a las necesidades del educando, las cuales correlativamente facilitan la aprehensión del saber. Son pues, las acciones experienciales en áreas teóricas como las ciencias sociales, las actividades grupales como los diálogos e intercambios dialógicos, herramientas que pudieran responder a formas que le permitan a un estudiante ser atraído hacia los contenidos.

En esta labor, la atención del docente a las individualidades y el compromiso de su desempeño facilitará la adquisición de saber y al mismo tiempo servirá de andamio para nuevos saberes gestados desde el propio discente. De esta manera, el acto de educar y formar bajo una nueva mirada en el área de ciencias sociales alcanza una proyección positiva sobre el rendimiento académico, si los docentes llevan a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a las particularidades del alumnado, diseñando estrategias didácticas y pedagógicas direccionadas a permear a cada uno de ellos en la formación desde un aprender motivacional.

Visto así, alcanzar procesos formativos encaminados desde la idoneidad del aprendizaje, a la consolidación de conocimiento y el alcance de un adecuado rendimiento académico, adquieren materialización a partir de aspectos teóricos- prácticos de carácter conceptual, procedimental y actitudinal, donde adicionalmente se consideren aspectos de carácter inter e intrapersonal emergentes de la subjetividad del estudiante y la influencia de su entorno, lo cual se traduce en la *motivación* tanto interna como externa que lo impulsa a la construcción del saber.

Es por ello por lo que, en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, específicamente en los niveles que conforman la educación básica secundaria la *motivación* se sitúa en un punto de especial significancia al ser el impulso personal y académico que el docente gesta en el estudiante para atraerlo hacia su proceso formativo hacia ciencias sociales y las asignaturas que la conforman. Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2014), apoyan epistémicamente lo planteado cuando afirman que la motivación es una de las claves para explicar la conducta humana y los procesos de aprendizaje, al ser la responsable del comportamiento asumido por un individuo frente al saber.

La *motivación* representa lo que determina que un estudiante inicie una acción (activación), se dirija hacia un objetivo (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento y/o sostenimiento). Por tanto, en el acto de enseñar en las ciencias sociales es la pilastra de la acción docente que induce al saber y al conocimiento, desde actividades y acciones en cuya naturaleza se imbrique el interés y atención del estudiantado, atendiendo al componente educativo implícito en el contenido conceptual de las diversas asignaturas que configuran esta área.

De esta forma, es fundamental adoquinar el aprender y enseñar de las ciencias sociales a través de actividades gestadas en la *innovación y la creatividad* e inclusive el uso de herramientas tecnológicas adaptadas al mundo globalizado, dado que permitiría motivar a los estudiantes hacia el saber desde la exterioridad. Visto así, la labor realizada por el docente a través de su desempeño juega un papel importante, y Bølling, et al., (2018), lo reconoce cuando indica que *la motivación* dada en una actividad diseñada por el docente en el acto de educar conduce a un aumento de la motivación escolar general y, potencialmente a mejorar el rendimiento académico. Autores como Ryan y Deci (s.f.), coinciden con este planteamiento al indicar que, si se fomenta la motivación intrínseca de los estudiantes por medio del seguimiento a su proceso de aprendizaje, puede mejorar el alcance que obtengan del mismo. Entonces, trabajar desde la motivación de los estudiantes es un medio eficaz para promover un mejor desempeño académico.

No obstante, la *creatividad e innovación* a través de las actividades formativas no se limita a ser una herramienta para alcanzar metas inmediatas, como aprobar una evaluación. Por el contrario, se sumergen en los recursos que en el acto de educar impulsan a los estudiantes a

conectar su aprendizaje con su realidad, fomentando el sentido de pertenencia y compromiso con su entorno. De allí, que cuando es sumergida de manera consciente y estratégica en el hacer formativo, se convierte en un motor que potencia el rendimiento académico, y permite de manera articulada el desarrollo integral de los docentes.

De modo que a través de ambas los docentes están en la capacidad de transformar la experiencia educativa en un proceso dinámico y significativo, donde cada estudiante se sienta valorado y sea capaz de alcanzar sus metas, trascendiendo las barreras contextuales y personales que puedan limitar su desarrollo, al mismo tiempo que les permitirá adquirir una visión más empática respecto al área de ciencias sociales y el conocimiento que en ella puedan adquirir.

Para este fin la *inteligencia emocional* en la educación básica secundaria y la formación en el área de las ciencias sociales se instituye como un determinante al vincularse a los procesos de aprendizaje, entendiendo que las emociones son dispositivos proyectados en las actitudes y aptitudes asumidas por los discentes frente al aprender de esta área y por supuesto en la cotidianidad del escenario escolar. Las emociones son un factor que se exterioriza a través de las acciones, y cuando estas no poseen el debido reconocimiento perturban el rendimiento académico tanto individual como colectivo del escenario escolar. Esto se debe, según Segura y Arcas (2016), a que se constituyen en impulsos accionadores de reacciones automáticas frente a una determinada situación, por tanto, pueden generar una respuesta de rechazo o empatía de acuerdo con el estímulo del medio.

Lo anterior concuerda con González (2018), cuando sostiene que cada emoción expresa una magnitud y en ello, los seres humanos experimentan emociones positivas y/o negativas en grados de variable intensidad. Visto en escala de polaridad emocional, el alcance la *inteligencia emocional*, es una habilidad fundamental para formar sobre la distinción de las emociones, es decir, su reconocimiento; para lograr el equilibrio comportamental en el estudiante frente al aprehender. En atención a ello, debe ser fortalecido desde una articulación cognitiva emocional que le permita verse desde su condición humana, para que logre la aprehensión de las emociones como elementos

intrínsecos posibles de equilibrar frente a la exterioridad socializadora del medio escolar; y así alcancen una significación sustancial del aprendizaje.

Conforme a lo expuesto, en el área de ciencias sociales, el desarrollo de la *inteligencia emocional* permite a los estudiantes abordar los contenidos desde una perspectiva más reflexiva y empática. Esto incluye la capacidad de comprender fenómenos históricos y sociales, y relacionarlos con sus experiencias emocionales. Mayer y Salovey (2007), manifiestan que el desarrollo de la autoconciencia emocional favorece la identificación de fortalezas y áreas de mejora, mientras promueve una mentalidad de crecimiento. De esta manera, potenciar la *inteligencia emocional* contribuye a que los estudiantes enfrenten sus desafíos con mayor confianza.

Bajo esta óptica la *inteligencia emocional* en el contexto de la educación en ciencias sociales tiene implicaciones individuales, y colectivas. Al trabajar en habilidades como la empatía, la autovaloración y la gestión del estrés, los estudiantes fortalecen su rendimiento académico, al mismo tiempo que desarrollan una mayor sensibilidad hacia su entorno social. En tanto, permite que las ciencias sociales, en las asignaturas que la comprenden, sean vistas como una herramienta para la comprensión y transformación de la realidad, desde un enfoque más humano e inclusivo.

En relación lo expuesto, la creación de un ambiente de aula emocionalmente seguro contribuye a mejorar la actitud y la participación de los estudiantes. Esto es explicado por Soto (2021), para quien el dar pilastra a la emocionalidad en la formación del estudiante, es una actitud humanizante de la educación donde se refuerza la conexión entre el bienestar emocional y el aprendizaje. Esto se debe a que cuando los estudiantes se sienten escuchados y valorados, mejoran su rendimiento, y desarrollan habilidades interpersonales favorecedoras para la dinámica del aula.

Es por ello, que desde mi postura como investigadora asumir una visión humanista del rendimiento académico, conduce a considerar aspectos que trascienden lo académico y son conducentes a aspectos de carácter interpersonal que influyen en el hacer del discente los cuales deben ser considerados por el docente en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. En

la Institución Educativa Reuven Feuerstein, es necesario que los docentes adquieran y amplíen una visión articulada de los procesos académicos que se desarrollan al interior de la institución, estos deben ser fortalecidos de manera conjunta por el cuerpo profesional, al ser quienes deben ampliar la cuantificación del saber hacia el aprender del discente considerando, la forma en la que aprender el educando, la motivación y la inteligencia emocional.

En el alcance de lo expuesto es necesario configurar el desempeño profesional formativo de los docentes desde un hacer que implique elementos de orden pedagógico y didáctico que partan del sentir, así como del compromiso con la labor que ejercen. Así, podrán adquirir una visión que amplie y resignifique nuevos paradigmas para enseñar donde se conecten los procesos formativos desde la sensibilidad y al mismo tiempo se de ruptura a los tradicionalismos donde se ha encontrado sumergido el proceso de enseñanza de las ciencias sociales.

En esta línea se connota una relación direccional donde el alcance del aprendizaje tiene su génesis en la alineación de elementos implícitos al acto de enseñar, a los cuales el docente debe prestar especial atención, dado que se sumergen en su hacer profesional desde el compromiso de reformular el proceso de enseñanza con *resiliencia*, de modo que aún en panoramas adversos donde el rendimiento académico no resulte ser idóneo, el profesor como facilitador debe ser resiliente e ingeniar nuevas formas de permear al educando hacia el aprender el conjunto de conocimientos que se encuentran imbricados en las ciencias sociales, dándole aplicabilidad contextual a los mismos en la búsqueda de alcanzar el tan anhelado aprendizaje significativo.

A razón de ello, en la Institución Educativa la Reuven Feuerstein, donde los desafíos sociales y económicos son una constante, la resiliencia del docente se convierte en un pilar para la calidad educativa. Molina y Luego (2020), confirman este planteamiento al resaltar la importancia de la *resiliencia* en el ejercicio profesional al configurarse como la agrupación de habilidades del docente, que le permiten hacer frente a situaciones negativas durante su ejercicio profesional. Para Cyrulnik (2016), implica sobreponerse a las adversidades, y transformarlas en oportunidades de aprendizaje y crecimiento. En el caso de los docentes, esta capacidad se manifiesta en la forma en que enfrentan en su ejercicio profesional las limitaciones estructurales, socioeconómicas y

emocionales del entorno educativo, adaptándose creativamente para garantizar el aprendizaje de sus estudiantes.

La *resiliencia* de los docentes en situaciones de enseñanza y aprendizaje en la educación es una mediación reflexiva para confrontar y favorecer recursos mientras se logra adaptar, afrontar y resarcir lo que el estudiante requiere para su desarrollo personal y social, conduciéndolo a procesos de profunda reflexión para construir un escenario de mediación en el enseñar y aprender en el área de las ciencias sociales. Por tanto, se funda en el tránsito del proceso educativo, donde se suceden situaciones difíciles de las cuales el personal docente se siente comprometido a salir airoso, por lo que busca en la refracción desarrollar la empatía, el autoconocimiento de tener un proyecto de vida sustentable y sostenible. Asimismo, resalta la responsabilidad como un conjunto de requisitos que en su profesión el docente debe dominar para desarrollar el *pensamiento crítico* e iniciativa del discente y de él propio para buscar soluciones, con el pilar de la confianza.

En síntesis, aprender a manejar los aspectos emocionales, en situaciones de crisis, es importante en el campo educativo y forma parte de la *resiliencia*. En su hacer actitudinal esta requiere de elementos como: la creatividad para innovar y plantear soluciones ante situaciones adversas del hacer áulico; y el pensamiento divergente, para imaginar nuevas respuestas ante un problema. Dicho de otro modo, la creatividad, el pensamiento divergente y los conocimientos emocionales permiten al docente ver las situaciones problemáticas desde diferentes ángulos y buscar diversas soluciones en base a los recursos con los que cuenta. De este modo, como actitud le permite al docente hacer uso de los aspectos multidimensionales que configuran su hacer profesional.

En este transitar, las *experiencias para enseñar* acumuladas por el docente sirven para enfrentar las situaciones áulicas, inclusive las asociadas al rendimiento académico, dado que fortalecen el cumulo de conocimientos a ser adquiridos por los estudiantes al mismo tiempo que le permiten al docente reflexionar sobre su práctica, identificar las necesidades de sus estudiantes y ajustar sus enfoques para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta mirada son de suma importancia en la configuración profesional del desempeño docente, dado que en el hacer son fuente de aprendizaje constante, al enriquecer la capacidad del profesor para implementar metodologías activas y participativas donde promueva un aprendizaje más significativo y al mismo tiempo permiten consolidar un proceso de enseñanza idóneo.

De ello Soto (2021), aludiendo a Freire enfatiza que enseñar es un proceso bidireccional, donde el docente aprende a través de su interacción con los estudiantes y la realidad a la que se enfrenta en el aula y el discente aprende del profesor. En este sentido, la experiencia docente se convierte en un camino de autodescubrimiento y evolución profesional donde las prácticas iniciales, marcadas por enfoques tradicionales y teóricos, son transformadas por las vivencias en el aula, que obligan a los docentes a replantear sus métodos y adoptar estrategias más dinámicas centradas en el estudiante.

En ello, es fundamental tomar el cumulo de experiencias de enseñanza que posee el docente para que le sirvan de base, en cuanto a los entornos de aprendizaje. No se trata con ello, de generar actos repetitivos de enseñanza, sino de aprovechar el abanico de experiencias y adecuarlas a momentos específicos y escenarios contextuales, considerando sin lugar a duda el grupo de estudiantes y las necesidades de ellos.

En el umbral de lo expuesto la experiencia es el mejor camino para aprender, de otra manera, no sería nuestro aprendizaje, sino el que han desarrollado otras personas que vivieron experiencia parecidas. Por tanto, somos protagonistas de nuestra historia, solo a través de nuestras vivencias aceptamos los errores o fallos, sacamos conclusiones y seguimos adelante, ello significa, que aprender es avanzar y crecer en sí mismo, sopesando las circunstancias, obstáculos y reflexionado en cada acto realizado, de esta manera, vamos descubriendo y experimentando la esencia de la curiosidad, y, en consecuencia, de la vida.

Al integrar experiencias vivenciales en el desarrollo de los contenidos y aprovechar las *experiencias para enseñar* que han adquirido a lo largo de su ejercicio profesional y adecuarlas y contextualizarlas al contexto geohumano en su práctica, los docentes se convierten en agentes de

cambio para impactar positivamente en la formación de sus estudiantes y en la transformación de la educación.

No obstante, las *experiencias para enseñar* no son patrones repetitivos sobre el conocimiento implícito en un área académica, sino que estas deben estar sujetas a un proceso de reformulación, innovación, mejora y creatividad que solo es posible si se mantiene la continuidad formativa profesional a través de la actualización a las nuevas formas de enseñar y se abordan los recursos y dinámicas de un mundo cambiante como en el que nos encontramos inmersos.

En ello, la formación continua de los docentes, que se traduce como la *actualización profesional* de los conocimientos que adquirieron en el proceso formativo, se instituye en una necesidad, para Aragon (2018), independientemente de los sistemas geopolíticos normativos una formación continua eficaz en la carrera docente; permite desarrollar las habilidades y conocimientos de los docentes para una enseñanza eficaz y mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Ante ello, es un transcurso posterior a la formación inicial, donde el educador desarrolla conocimientos, habilidades para atender a los estudiantes de la mejor manera en el ámbito educativo, además de ayudarlos a lograr los mejores resultados posibles.

Empero, la *actualización profesional* enfrenta barreras significativas, dadas por las desigualdades en el acceso a programas de formación lo cual son un desafío persistente. Por ello los docentes deben ser resilientes ante la adversidad y buscar alternativas, como el uso de recursos en línea, para mantenerse actualizados y mejorar su práctica. De esta forma, adquiere consistencia en la medida que se tome conciencia de la necesidad de adecuarse a las necesidades del contexto educativo y en función de ello adquirir herramientas para abordar las situaciones problemáticas que en este caso se encuentran enraizadas al área de ciencias sociales, la cual se ve limitada a la motivación de los estudiantes hacia el conocimiento y se refleja a través del rendimiento académico que alcancen.

En el umbral de las ideas expuestas la *actualización profesional* de los docentes en el área de ciencias sociales irradia elementos cuyo impacto permite elevar los niveles de calidad

educativa, lo cual facilitaría obtener mayor satisfacción del docente en su quehacer educativo y alcanzar mejores resultados en el alumnado. Es pues un camino para modificar, innovar y actualizar la práctica, así como la labor educativa en el contexto de un sistema educativo que lo requiere. La formación continua permite a los docentes adquirir nuevos aprendizajes para su práctica y mejorarla, y de esta manera, lograr que los estudiantes se desempeñen de una manera superior en su rendimiento académico. En este sentido, es esencial que el docente mantenga una actitud de constancia, trabajo y motivación traducida en la resiliencia para dar continuidad hacia su labor.

Ahora bien, en el umbral de lo descrito hasta el momento, son el cúmulo de elementos descritos los que permiten reconfigurar una “Perspectiva Contemporánea del área de Ciencias Sociales en educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein”, en la cual se adicionan módulos, que aun cuando funcionan individualmente se interconectan y al mismo tiempo subyacen en el proceso de enseñanza de esta área desde una visión que da apertura a procesos de aprendizaje idóneos proyectivos hacia el alcance del óptimo rendimiento académico de los estudiantes.

En atención a lo anterior, es imprescindible asumir la administración de los cursos de esta asignatura desde una perspectiva que abra espacios a procesos de interacción dialógica, socialización y construcción del conocimiento a partir de todo el hacer educativo y donde el papel protagónico del acto de educar sea del estudiante, desde sus intereses, necesidades, motivaciones, la forma en la cual aprende, los procesos de estimulación crítica. En conjunción esto implica reformular un *programa académico* que en la Institución Educativa Reuven Feuerstein se ha encontrado sumergido en la teoricidad del enseñar y aprender.

Por consiguiente, emerge la necesidad de adecuar y redimensionar el ejercicio profesional formativo del área de ciencias sociales; desde un proceso de transformación que permita fundar las bases para la construcción del conocimiento desde una perspectiva de calidad donde los educandos no aprendan desde la memorización y la resistencia, sino en la cual el docente asuma perspectivas novedosas que respondan a la búsqueda de aceres motivadores, gestados desde la

innovación, para dar paso a la interacción, y el desarrollo del pensamiento crítico. Ello, será alcanzado si existe un reencuentro de experiencias construidas de las vivencias del hacer educativo, del compartir del bagaje de conocimientos que han adquirido los educadores como facilitadores a través de la diversidad de estudiantes, las cuales les han permitido reconocer experiencias de impacto negativo para los procesos formativos que resultan ser de impacto contrario para el rendimiento académico que alcancen y en antítesis aquellas de impacto positivo en el acto de educar.

Es así como la *creatividad e innovación* entran en escena y pasan a ser clave para la constitución del acto educativo en el área de ciencias sociales. Ambas concebidas como una diada permiten transformar el aprendizaje en una experiencia activa, emocional y significativa. Iglesias, Lozano y Roldán (2023), sostienen que en la acción de educar la creatividad implicada por el docente en sus actividades áulicas aviva la conexión de los estudiantes con el contenido siempre que las mismas logren estimular la imaginación y el pensamiento crítico, durante la edificación del saber. En ello, consideran que la integración de dinámicas como juegos de roles o proyectos prácticos, son estrategias que permiten captar la atención de los estudiantes y facilitan la comprensión de conceptos complejos de manera más profunda.

Ahora bien, es de especial significancia tener presente que la innovación no solo hace alusión al uso de herramientas tecnológicas; sino que comprende aquellos recursos que son de común uso por los estudiantes, por tanto, motivan su atención, y favorecen la intencionalidad metacognitiva del proceso de aprender. Vázquez (2022), da sustento a lo expuesto al enunciar que en el aula escolar la *creatividad e innovación* conecta a los estudiantes con el contenido y despierta en ellos sus sentidos: cognitivo, emocional y físico, enriqueciendo su experiencia de aprendizaje.

Visto de esta forma el punto de convergencia entre la *innovación y creatividad* se encuentra en emplear los recursos disponibles dentro del ambiente escolar para transformarlos en herramientas didácticas efectivas y “llamativas”, que sean motivadoras para los estudiantes, en las cuales el docente debe hacer gala de su capacidad para replantear la forma en que se aborda los contenidos de ciencias sociales desde lo conceptual, procedimental y actitudinal. En esta

edificación creativa e innovadora, el docente gesta su habilidad de encontrar formas para solucionar los problemas académicos, asociados al rendimiento, independientemente de los recursos disponibles. Se trata de que el aula de clase se convierta en un espacio dinámico y enriquecedor, donde los estudiantes pueden explorar, reflexionar y construir conocimiento de manera significativa, consolidando su formación integral y su capacidad para enfrentar desafíos futuros.

Así la *creatividad y la innovación* sirven de pilastra en la generación de *Experiencias para Aprender*, las cuales atendiendo a Santos (2024), deben partir de la identificación de las problemáticas y debilidades internas asociadas al proceso de aprendizaje, tanto a nivel macro en los centros educativos como micro en las aulas escolares. Para a partir de ello diseñar experiencias para la construcción del saber.

Es así como las *experiencias para aprender* connotan un sentido de cambio en lo que respecta al desempeño docente, el cual se orienta hacia el desarrollo de las competencias que faciliten la adquisición del conocimiento desde una visión constructiva y al mismo tiempo social del aprendizaje. Se visibiliza desde esta óptica la ruptura de elementos como: prácticas estandarizadas; grupos en aulas con división de tiempos; espacios rígidos; y segmentación del conocimiento. En antinomia a ello emerge un aprendizaje activo, centrado en el estudiante donde se ponga en acción todos sus sentidos, con la implementación de estrategias vivenciales significativas que contribuyan a desarrollar las competencias deseadas.

El aprendizaje experiencial en el contexto de lo planteado se sitúa como una herramienta en la enseñanza de las ciencias sociales, que otorga a los estudiantes la posibilidad de relacionarse con los contenidos desde una perspectiva práctica gestada desde su propia realidad reforzando el aprendizaje académico, mientras promueve en su edificación el desarrollo de habilidades sociales, como la comunicación y colaboración intersubjetiva entre pares académicos.

Desde este marco de referencia, el aprendizaje experiencial, como parte de las *experiencias para aprender* se fundamentan en el constructivismo, al construir el conocimiento y significado a

través de la inmersión de procesos de aprendizaje en experiencias del mundo real y la reflexión sobre ellas, dado que existe una íntima relación entre los procesos de la experiencia real y la educación ya que el proceso de reflexión y pensamiento derivados de la experiencia detonan el aprendizaje. A razón de ello, enriquecen el conocimiento académico, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos sociales y ambientales desde una perspectiva crítica y reflexiva.

Es por ello, que insertado como estrategia de aprendizaje transforman las ciencias sociales en una herramienta para el cambio personal y colectivo, promoviendo un aprendizaje significativo que conecta la teoría con la práctica, la reflexión crítica y la acción. Entrando en escena direccional y correlacional el *Pensamiento Crítico* que en el área de ciencias sociales es un componente para considerar en la acción de enseñar a partir de las experiencias de aprendizaje, gestadas desde la creatividad y la innovación y que implícita en su naturaleza el formar estudiantes capaces de analizar, evaluar y proponer soluciones a problemas complejos. En tanto, trasciende la memorización de datos y se enfoca en la capacidad de construir y evaluar argumentos sólidos. Bezanilla et al. (2018), fundamenta ello al referenciarlo como la capacidad que una vez formada permite a un individuo analizar, y evaluar la información de un tema, obteniendo así una idea justificada al respecto y dejando a un lado los posibles sesgos.

En esta relevancia los docentes del área de ciencias sociales de educación básica secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, deben fomentar el *pensamiento crítico*, ya que permite a los estudiantes explorar temas profundamente y desarrollar habilidades argumentativas, lo cual se instituye como un desafío frente a enfoques pedagógicos que priorizan la repetición de contenidos sobre el análisis reflexivo y da paso hacia un modelo pedagógico dinámico, centrado en el análisis para superar limitaciones formativas.

El *pensamiento crítico* en el área de ciencias sociales entrena a la razón para que sea atenta a los criterios que debe utilizar, los seleccione aplique correcta y pertinentemente, en un campo práctico dónde el conocimiento se una con la experiencia a través de las decisiones y actos del individuo. De allí que, en esta área del saber, permite que le estudiante adquiera actitudes positivas frente al conocimiento, el saber y la aplicabilidad de lo que aprende conectando teoría y praxis, al

mismo tiempo que fomenta la reflexión del entorno, adquiriendo significatividad el saber, y de esta forma alcanzar procesos académicos cónsonos que permitan el alcance de un adecuado rendimiento académico.

En ello es fundamental que esta trascendencia sea concebida en la normatividad académica a través de los *Programas Académicos* del área de ciencias sociales. No obstante, en Colombia la desconexión entre el diseño curricular y las necesidades de los estudiantes se instituye como un desafío significativo en el contexto educativo. Dado que la rigidez de los programas académicos afecta la implementación de metodologías pedagógicas dinámicas e integradoras. Según Tyler (2022), un *programa académico* efectivo debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a las características y necesidades de los estudiantes, permitiendo la incorporación de actividades prácticas y proyectos interdisciplinarios. La falta de esta flexibilidad restringe la creatividad e innovación en el aula, dificultando el desarrollo de habilidades transferibles y la construcción de aprendizajes significativos.

Aunque un *programa académico* bien estructurado es esencial, su efectividad depende de la capacidad de plantear medios para involucrar activamente a los estudiantes. Por ello, el currículo debe ser diseñado para que los estudiantes participen como constructores activos de su aprendizaje, promoviendo el pensamiento crítico y reflexivo. Este enfoque, transforma el aula en un espacio donde el conocimiento se construye de manera colaborativa, fortaleciendo la conexión entre los estudiantes y los contenidos académicos.

En este sentido, revisar y adaptar los *programas académicos* en ciencias sociales garantiza una enseñanza más equilibrada y dinámica, siempre que en él se incorporen metodologías participativas que conecten la teoría con la práctica lo cual ineludiblemente favorecería el rendimiento académico de los estudiantes, al fomentar su interés y compromiso con el aprendizaje.

En este orden de ideas, aunque en la Institución Educativa Reuven Feuerstein el programa está bien estructurado, carece de enfoques pedagógicos que fomenten la participación de los estudiantes. Para Bruner (2007), un currículo efectivo debe involucrar a los estudiantes como

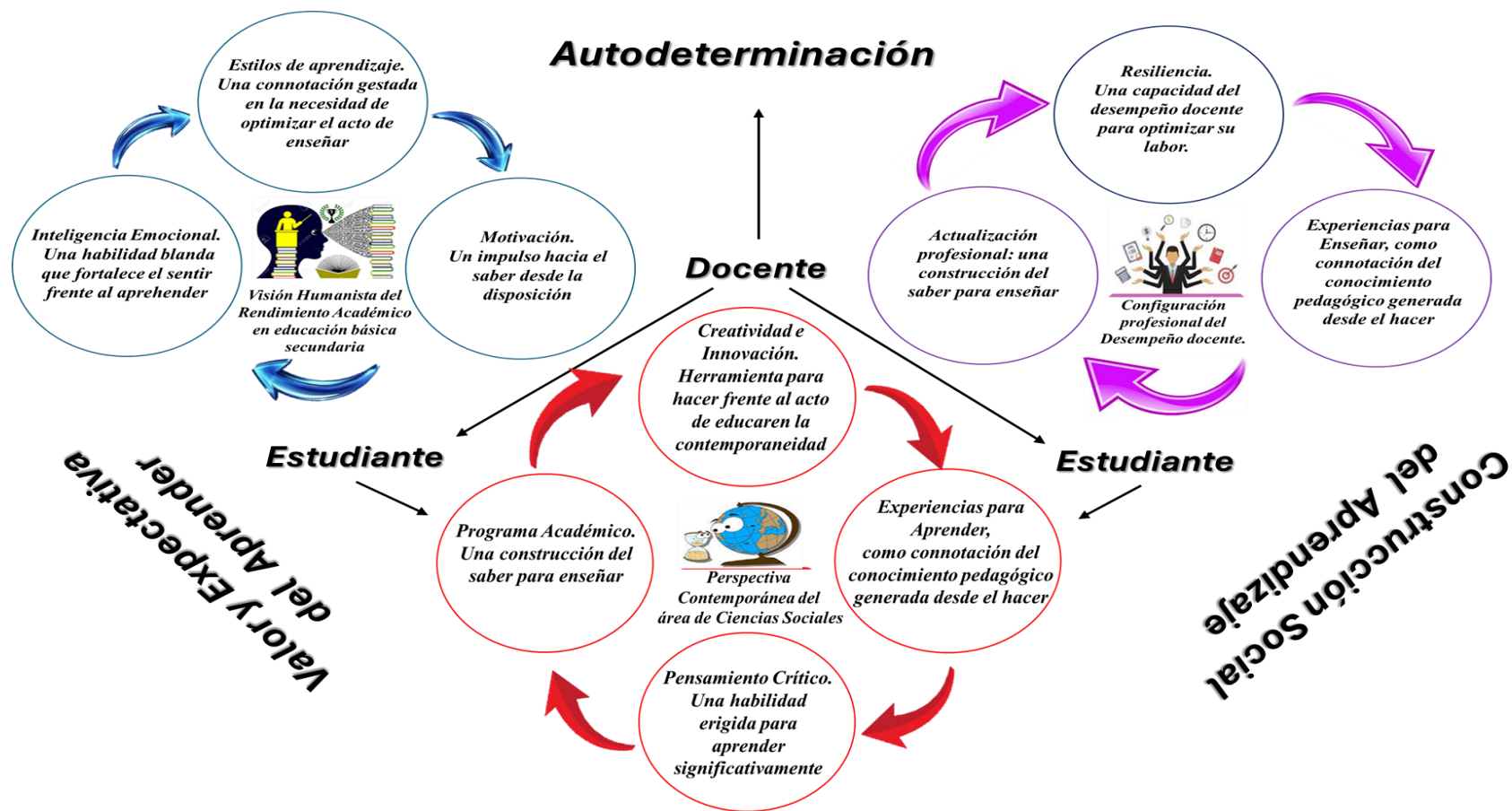
actores principales en su proceso de aprendizaje. Esto implica diseñar actividades y estrategias que promuevan el aprendizaje participativo, permitiéndoles construir conocimiento a partir de sus experiencias y reflexiones.

Es por ello, que los *programas académicos* en ciencias sociales deben ser revisados y adaptados para equilibrar la teoría con la práctica. La incorporación de metodologías que conecten los contenidos con la vida cotidiana y fomenten la participación de los estudiantes es crucial para transformar el aprendizaje en una experiencia significativa y relevante. Estas modificaciones permiten fortalecer el rendimiento académico, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real con un enfoque crítico y reflexivo.

Así, en el ámbito educativo la “*phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria*” adquiere cimiento desde su génesis la cual en la griega clásica se fundaba en el saber o inteligencia prácticos que alcanzaba un individuo al ser formado. De la contextualización descrita, en el contexto formativo de los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, se presenta a continuación en la figura 18, la configuración teórica emergente

Figura 17

Phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria.



Nota. Fuente elaboración propia.

En el gráfico anterior, presento la configuración del corpus teórico emergente, el cual germina como adquinado de la generación de una aproximación teórica de los significados contextuales de la *phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria* en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

En este menester ilustrativo se encuentra reflejada la configuración de los aspectos fenoménicos emergentes del proceso de teorización, en el interés de promover la formación educativa de los estudiantes en área de ciencias sociales, desde todas sus asignaturas, a partir de una visión que irrumpa con los tradicionalismos perceptivos en el que se ha subsumido su formación en las instituciones educativas colombianas, los cuales han desecando procesos de rechazo y apatía hacia el conocimiento de esta área los cuales se han reflejado en el rendimiento académico alcanzado por los estudiantes.

La configuración emergente de la *phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria*, emerge del saber hacia la aplicabilidad de lo que se aprende que implica el “saber hacer”. En su comprensión es imprescindible partir que la palabra *phronesis* proviene de acuerdo con Abbagnano (2015), del griego “*φρόνησις*”, lo cuade acuerdo con el autor se traduce como “*sabiduría práctica*”, término empleado por Aristóteles en su obra “*Ética a Nicómaco*”, para aludir a la capacidad de actuar bien en la vida cotidiana, tomando decisiones correctas uniendo de esta forma, el conocimiento con la acción.

De este modo, aun cuando Aristóteles daba aplicabilidad al término desde una connotación del hacer lo correcto desde el carácter ético fundado en lo moral, destacaba también la conjugación que debe existir entre el saber y el hacer. De ello, autores como Ollarves (2023), referenciaron que en el campo educativo la “*phronesis*” debe ser una virtud que se forme en los estudiantes para crear escenarios escolares donde el discente logre la aprehensión de la responsabilidad del compromiso con el saber.

Es así como a partir de su significado etimológico y su connotación Aristotélica, junto con los planteamientos del autor, emerge en esta construcción teórica la *phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria*; como un constructo dual en el cual se da primacía tanto al contenido ético- moral en su relación direccional con el teórico- práctico.

En el umbral de lo expuesto la *phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes, desde lo axiológico* implica redireccionar el hacer del docente desde el desempeño que realiza en su ejercicio profesional implicando el concebir el rendimiento académico desde una mirada humanista donde se de importancia al aspecto formativo actitudinal transformador del estudiante, en el cual se considere este como centro del proceso desde la forma en la cual aprende “estilos de aprendizaje”, sus necesidades e intereses “motivación”, y la implicación formativa concebida desde la aptitud que asume frente al proceso educativo como acción individual y social desde la “inteligencia emocional”.

En este sentido la *phronesis*, se funda filosóficamente en el cultivo del sentir y saber del estudiante, el reconocimiento de su individualidad y la templanza formativa de su carácter desde su singularidad, para permearlo desde el desempeño docente a partir de la exterioridad donde el profesor debe ser “resiliente” frente a panoramas desfavorecedores e inclusive cuando su hacer no apertura resultados favorecedores en el aprender, valorando los beneficios otorgados por el saber experiencial que ha obtenido en su ejercicio profesional que se concreta en las “experiencias para enseñar” y reconociendo la necesidad que implica el mantenerse actualizado desde el punto de vista formativo , siendo ello su “ actualización profesional”. permanente

Lo descrito en conglomerado conduce a la autodeterminación, como postura epistémica dado que permitir el engranaje de los procesos motivacionales de los estudiantes frente al aprendizaje desde un desempeño docente de calidad, lo cual se erige como una enseñanza significativa. Desde allí, la satisfacción de las necesidades psicológicas, brota como un dispositivo central en la promoción de la motivación autónoma, lo cual favorece la persistencia y esfuerzo

frente al acto de aprender desde una apropiación crítica y reflexiva del saber que en el área de ciencias sociales es primordial.

Es así como la *phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes*, en esta construcción epistemológicamente implica el reconocer también la dualidad entre el saber y hacer es decir, el sentido práctico o aplicabilidad de lo aprendido, el cual debe emerge de un desempeño profesional donde adquiera relevancia la “creatividad e innovación” en el motivar al estudiante, onde el aula de clase se convierta en un laboratorio, aun en un área teórica como las ciencias sociales desde un hacer pedagógico y didáctico fundado en las “experiencias para enseñar”, y en donde los estudiantes sean conducidos a asumir una postura particular fundada de sus punto de vista desde el fomento del “pensamiento crítico”, que en conjunción es fundamental ser considerado dentro de los “programas académicos” del área. En este tenor, el aprendizaje se consolida como una construcción social entre docentes y estudiantes, y estos últimos alcanzan niveles favorecedores de expectativa frente al aprehender con significatividad desde el valor del saber.

En corolario, *phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes*, se concibe como una nueva visión del hacer del estudiante y del docente, primero a partir del carácter ético/moral contenido en la función de enseñar/aprender y la responsabilidad de ambos actores para hacer frente a la responsabilidad del rol que cumple tanto el estudiante, como el docente en cada rol, permitiendo irrumpir en la concepción valorativa que implica el rendimiento académico desde una construcción donde se yuxtaponen el saber y hacer, en aplicabilidad al compromiso del aprender y enseñar, así como en la utilidad práctica y transformadora de lo aprendido.

A partir de las reflexiones que anteceden, y sobre las bases epistemológicas, axiológicas y filosóficas implicadas en el desempeño docente frente al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, para generar un constructo teórico intersubjetivo relacionado con los significados contextuales desde las concepciones fenoménicas de los docentes respecto a:

Phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria

Representa un corpus teórico emergente configurado del quehacer formativo, inacabado y en permanente revisión, donde se bosqueja la formación educativa de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la significación que otorgan a su trascendencia formativa, implicando la subjetividad que imbrica el hacer de la docencia y que impregna el desempeño de los docentes, desde las funciones a ser llevadas a cabo por los profesores, para un hacer consustanciado en la responsabilidad del acto educativo, desde una orientación que subsuma los aspectos subjetivos e intersubjetivos del hacer formativo, para permear al estudiantes hacia el aprender con significatividad.

El hacer del aporte epistémico: una mirada a la aplicabilidad del conocimiento investigativo emergente

En el transitar de este recorrido investigativo doctoral, como en todo proceso de edificación del conocimiento, emergieron concomitancias y discrepancias entre la amplia gama de enfoques edificados sobre el entramado epistémico desde el cual se interpretó el fenómeno de este estudio. No obstante, esta divergencia de perspectivas, cada una con importancia particular, dio apertura a innovadores horizontes para mi caminar como investigadora. Ello me permitió adentrarme a percibir de forma distinta la realidad. A razón de ello, este estudio ofrece una óptica renovada respecto a lo conocido del fenómeno de investigación y al mismo tiempo aporta elementos desde las de diversas interacciones, que se articulan armónicamente entre sí.

Visto de esta forma, la realidad asumida como entramado social adquirió significado a lo largo del proceso de investigación, dado que tanto para la investigadora como para los versionantes, docentes de la Institución Educativa Feuerstein, se visibilizaron fisuras epistémicas que se separan del deber ser del conocimiento. Son autores como Sperber et al., (2010), quienes denominan a estas divergencias inspección epistémica, la cual explican como la labor de examinar desde una óptica crítica las fuentes, interpretaciones y creencias que sirven de orientación a una

construcción científica. Bajo esta percepción surge la responsabilidad del investigador de dar atención a las tensiones producidas a través de los puntos de encuentros y desencuentros epistémicos, en la responsabilidad de generar un conocimiento significativo y científicamente válido.

En atención a ello, presento a continuación el acometido del hacer del aporte epistémico generado de este trabajo de investigación doctoral, en la búsqueda de llevar a la aplicabilidad del contexto geohumano, escenario ontológico del estudio, una perspectiva transformadora que en palabras de Sperber et al., (ob.cit), implica trascender las construcciones teóricas, hacia un proceso de transformación que se geste desde el consentimiento convergente de quienes se encuentran sumergidos en la realidad del estudio. De este modo, en palabras de los autores se trata de dar paso a un espacio socializador del saber, para alcanzar dos vertientes el primera consultar a fondo la estructura epistémica, y en caso de ser necesario dar fortalecimiento hermenéutico al pliegue ya existente, para entretrejerlo con el nuevo pensamiento o forma de mirar el fenómeno de investigación; y la segunda consolidar la acción de la construcción teórica desde un compromiso intersubjetivo que transforme la realidad.

Es así como, generado el aporte epistémico respecto al rendimiento académico en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria, estudio asumido bajo el método fenomenológico con apoyo hermenéutico, abro paso hacia el hacer del aporte epistémico y/o aplicabilidad del conocimiento investigativo emergente. Para ello, como investigadora realicé un nuevo acercamiento al escenario de investigación, para abrir un espacio intersubjetivo con los docentes de educación básica secundaria del área de ciencias sociales de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quienes desde su pericia experiencial y vivencial podrían fortalecer el constructo epistémico. Es así como procedí a organizar el encuentro socializador de acuerdo con los aspectos puntuales que presento en la siguiente tabla.

Tabla 17

Organización del Encuentro

<i>ASPECTOS REALIZADOS</i>	<i>ACCIÓN GENERADA</i>
<i>Generar una correspondencia dirigida al Rector de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, solicitando un espacio temporal y espacial para la realización del encuentro.</i>	Se solicitó al cuerpo directivo de la Institución su consentimiento para el desarrollo del “Encuentro de Saberes Rendimiento académico de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes de educación básica secundaria”, el día 03 de diciembre de 2025 a las 9am en la sala de Informática, tal como quedo expresado en el Anexo D.
<i>Aprobación del encuentro</i>	Correspondencia emitida por el Rector de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, otorgando consentimiento para la realización del “Encuentro de Saberes Rendimiento académico de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes de educación básica secundaria”, el día 03 de diciembre de 2025 a las 9am en la sala de Informática, tal como quedo expresado en el Anexo E
<i>Invitación a los docentes del área de Ciencias Sociales de Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein</i>	Correspondencia de invitación emitida a los docentes de Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, para la realización del “Encuentro de Saberes Rendimiento académico de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes de educación básica secundaria”, el día 03 de diciembre de 2025 a las 9am en la sala de Informática, tal como quedo expresado en el Anexo F.

Nota. Elaboración propia

Evolución y articulación del proceso de interacción

La evolución y articulación del proceso de socialización adquiere fundamento en los aportes epistémico de Creswell y Poth (2018), para quienes la investigación cualitativa se instituye como el sumario de conocimiento y saber edificado de forma relacional dialógica. En ello, afirman que de esta surgen significados, dimensiones y categorías de análisis a partir de la interacción social y la experiencia compartida de quienes viven y comparten un determinado contexto geohumano.

Visto así, la generación del conocimiento en trabajos de investigación cualitativa como el realizado en este estudio doctoral, se sitúa como un proceso emergente de la articulación sistemática de saberes, estos constituidos de la colectividad interrelacional de los sujetos implicados en el fenómeno de investigación, y apoyados en la interpretación hermeneútica y reflexiva de la información producida en el contexto investigativo. De allí, que la información emergente de este proceso investigativo fue consolidada como hallazgos, permitiendo la elaboración de una construcción teórica provisional, la cual fue socializada con los participantes durante el encuentro socializador y presentada en este momento discursivo.

En atención a ello, es oportuno destacar la trascendencia de este escenario socializador dialógico desde dos aspectos; el primero la validación intersubjetiva de la teoría; y el segundo el enriquecimiento de esta, a partir de aportes significativos orientados a fortalecer su pertinencia contextual y aplicabilidad. En esta orientación el evento socializador, fue desarrollado en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, específicamente en la sala de informática, contando para la actividad con nueve (9), docentes de educación básica secundaria del área de ciencias sociales, quienes tuvieron la plena disposición e interés de participar en este encuentro desde una actitud de escucha activa en todo momento.

En este espacio construido para interacción dialógica de la construcción teórica emergente se dio inicio al encuentro presentando el camino transitado en el desarrollo investigativo, iniciado en el año 2021, partiendo de las inquietudes y motivaciones que generaron la actitud indagativa

sobre esta realidad en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, por ser el escenario ontológico emergente del objeto de estudio. Fue precisamente a razón de este que realice especial énfasis en la significación del rendimiento académico desde una perspectiva trascendente de los estándares cuantitativos, así como de los aspectos teóricos que pudieran ayudar a comprender y reflexionar respecto al desempeño de los docentes en el área de ciencias sociales, en la búsqueda de germinar una semilla reflexiva incitadora a la conformación de un ámbito para la transformación social.

En este orden de ideas realice ahínco en los postulados teóricos que sustentan una visión cualitativa del mismo, para proceder a presentar las categorías apriorísticas y el método de investigación que oriento el proceso de sistematización de la información. En continuidad discursiva del encuentro socializador y bajo la intención de dar aplicabilidad al constructo teórico en el contexto ontológico del estudio, presenté los elementos teóricos emergentes, los cuales fundamentan la realidad vivida, experimentada y expuesta por los docentes, así como los fundamentos epistémicos, contrastados con mi postura como investigadora cualitativa. Posteriormente fueron presentadas las subcategorías emergentes integradas en cada una de las categorías de estudio y soportadas en hologramas, los cuales sirvieron para describir los hallazgos, para finalmente proceder a prorrumpir las consideraciones teóricas emergentes del proceso investigativo de esta tesis doctoral.

Una vez presentado el recorrido que desarrolle en el proceso investigativo, procedí a exhibir la construcción teórica ideográfica la cual compartí a través del gráfico final que ilustre en esta tesis doctoral, en la búsqueda de otorgar una perspectiva didáctica comprensiva del saber edificado. A partir de ello, abrí paso al proceso reflexivo desde el diálogo abierto sensible y franco con los asistentes, docentes de educación básica secundaria del área de ciencias sociales, con quienes interactué entregando de forma escrita tres preguntas relacionadas con la producción investigativa, considerando que estas podían fortalecer el constructo teórico emergente.

Estas fueron; ¿Cuáles son los aspectos primordiales para considerar en la formación del área de ciencias sociales de los estudiantes de educación básica secundaria para que alcancen un rendimiento académico favorecedor?; ¿Además de los elementos emergentes en la teoría hay otros

que pudieran añadirse?; en nuestra praxis pedagógica ¿Cuáles son los principales aspectos que considerar en la formación del área de ciencias sociales? Estas interrogantes sirvieron de activador motivacional para abrir un diálogo de saberes al respecto, donde se concertó la aplicabilidad de los hallazgos en la institución para alcanzar las metas propuestas en torno al mejoramiento institucional, tal como queda en evidencia en el anexo G, en el cual se presenta la evidencia de su realización.

Ahora bien, en este espacio intersubjetivo algunos docentes aportaron aspectos de especial significancia respecto al análisis de los resultados teóricos obtenidos y tuvieron a bien complementar acerca de que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes, en el área de ciencias sociales para que estos coadyuven a un óptimo rendimiento académico. En atención a la productividad alcanzada, es posible afirmar que el proceso socializador de compartir de saberes resultó ser pertinente y oportuno, en el sentido social de la educación al que está llamada la escuela, generando motivación para el actuar profesional formativo en esta área del saber.

De esta manera a partir de las interrogantes clave, logre extraer, las experiencias y vivencias de los docentes de básica secundaria, las cuales como aporte resultaron ser de significancia para fortalecer el proceso de teorización y dar aplicabilidad al conocimiento generado en el estudio para alcanzar la participación, capacitación y formación docente, todo a fin de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y mitigar aspectos que van en detrimento del proceso formativo que se desarrolla al interior de las aulas de clase en la institución en lo que respecta a la formación del área de ciencias sociales con todas las asignaturas que la componen .

En este orden de ideas, para la organización de los aportes obtenidos del encuentro, las respuestas de los docentes participantes fueron clasificadas de acuerdo con las categorías y las subcategorías emergentes dado que la información aportada se situó en dirección teórica de ellas. Por tanto, las contribuciones de los participantes se ajustaron epistémicamente, dentro del contorno teórico generado, fortaleciendo el constructo teórico el cual fue ajustado desde una perspectiva realimentativa para dar paso a la aplicabilidad del conocimiento generado a partir del proceso desarrollado por la investigadora.

Es así como en la búsqueda de sistematizar y fundamentar los aportes a través de la técnica de la triangulación, y con miras a la aplicación del conocimiento generado, se detallan a continuación los aspectos más relevantes de las intervenciones aportadas durante la socialización. Destacando que, para una mejor comprensión de los aportes de los docentes, se utiliza la abreviatura DP#, (Docente Participante), siendo # un carácter reemplazado por el número correspondiente al orden en que fue generado el respectivo aporte, ejemplo DP2 (docente participante número 2). Bajo esta codificación de la *información del encuentro socializador, es momento de destacar lo que respecta a la categoría Visión Humanista del Rendimiento Académico, el DPI aportó:*

Ha sido un proceso tradicional el considerar que lo más importante del acto educativo en cualquier área, y una de ellas la nuestra es el rendimiento que alcanzan los estudiantes, es decir, el total que medimos del conocimiento y desde esta nueva visión, puedo ver que nos olvidamos de ver que educar es un acto humano que si bien en el debemos medir cuantitativamente el saber también debemos responsabilizarnos porque el aprendizaje sea significativo, o sea, enseñar para la vida de nuestro estudiante.

El aporte del docente pone en relieve una postura de compromiso en la cual este debe ampliar la visión cuantitativa de la medición del conocimiento, o más bien dejar de dar la mayor relevancia al resultado del saber y abocarse hacia una construcción de este desde una visión holística donde el producto obtenido y visibilizado en el resultado es importante, pero, también el proceso alcanzado con él. De ello autores como Vaughan y Uribe (2024) destacan la importancia de la evaluación formativa y la retroalimentación oportuna de los procesos de enseñanza, aludiendo que son aspectos que benefician la comprensión conceptual de los contenidos, al mismo tiempo que suscitan aprendizajes significativos. Desde esta mirada colocan al docente en un rol de mediador de aprendizaje integrando proceso y producto, y los resultados finales aun cuando son importantes son interpretados a partir del seguimiento continuo de la trayectoria de la edificación de este.

El planteamiento del DP1 fue complementado de manera puntual por el DP2, al indicar que “debemos retomar la evaluación formativa entender que esta es la que nos va a permitir comprender en que contenidos posee debilidad el estudiante, por qué no logramos llegar al conocimiento con el pero más aun, como podemos modificar la forma de enseñar para que logre la aprehensión del saber”. En atención a lo expresado la evaluación desde el enfoque educativo actual, específicamente en lo que respecta a la evaluación formativa de acuerdo con Vaughan y Uribe implica reconfigurar el rol del docente, lo cual implica pasar de ser un medidor de resultados cuantitativos finales, a ser un evaluador comprometido activamente con la comprensión del aprendizaje, así como con el compromiso que debe asumir de la dimensión epistemológica y pedagógica crítica.

De esta forma, la evaluación más que medir el rendimiento académico del estudiante se convierte en un sistema de retroalimentación periódico configurado por aspectos complementarios como: criterio de desempeño, evidencia diaria, y dialogo reflexivo, donde es posible identificar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje lo aprendido por los estudiantes, asimismo el cómo y porque aprenden.

El docente de esta forma se convierte en un facilitador de procesos cognitivos y metacognitivos, conduciendo, interpretando y redimensionando sus prácticas de acuerdo con el momento educativo específico engranando sincrónicamente la edificación del conocimiento con la evaluación. En tanto la evaluación como producto final medible deja de ser un fin aislado y pasa a ser un resultado contextualizado emergente de la interrelación compleja de estrategias didáctica retroalimentación y autorregulación. En esta perspectiva el DP3 en su intervención indico que

El rendimiento académico debe ser una reconfiguración de elementos donde los procesos sean sistemáticos y continuos atendiendo más que al resultado a todo el proceso de aprendizaje, debemos dejar de ver solo el producto y dentro del aula tomar en cuenta tanto la evaluación formativa como la sumativa ya que la primera nos va a decir si el estudiante está aprehendiendo mientras que la segunda nos indica si fue consolidado el saber.

Black y William (2018), manifiestan que la evaluación formativa posee un rol significativo en el aprendizaje de los estudiantes, debido a que a través de esta le es posible al docente identificar las dificultades, retroalimentar los procesos y ajustar los aspectos de enseñanza necesarios de ser redimensionados, lo cual resulta ser beneficioso antes de que tenga un impacto definitivo en el resultado que obtengan a través del rendimiento académico.

La evaluación formativa se sitúa, así como una herramienta valorativa de carácter cualitativo que provee de información continua respecto a la forma como aprenden los estudiantes, permitiendo la intervención oportuna del docente en función de las necesidades reales del estudiante, siendo esto contrastante con la evaluación sumativa que se traduce en el rendimiento académico obtenido por los discentes, la cual se centra en certificar que el acto de aprehender se encuentra consolidado. La lectura epistémica de lo descrito integra la dimensión procesual y terminal del aprendizaje, donde la evaluación posee impacto en la transformación de la relación entre docente, estudiante y saberes, promoviendo el pensamiento crítico y el compromiso educativo del docente.

Ahora bien, en lo que respecta a la categoría “*configuración profesional del desempeño docente*”, el DP3 aporto que:

Enseñar ciencias sociales nos exige como docente ser resilientes, debido a que todos los días enfrentamos situaciones complejas que impactan el aprendizaje de los estudiantes. Ante ello no debemos rendirnos ante los bajos resultados, por el contrario, es preciso replantear nuestra forma de enseñar, promoviendo estrategias que permitan conectar el contenido con la realidad. Esa es la actitud permitirá transformar el rendimiento académico desde el aula.

Para Lu et al., (2024), los docentes deben enfrentar las demandas del contexto profesional, aun cuando estas no solo provengan de aquellas que influyen el proceso de aprendizaje del estudiante sino también, aquellas asociadas a su ejercicio como sobrecargas laborales, diversidad matricular y expectativa de resultados obtenidos. Ante este panorama, deben adaptarse, innovar, y transformar sus estrategias. Ello implica un ejercicio de reflexión y ajuste constante de su hacer

donde las adversidades contextuales sean transformadas en experiencias significativas de aprendizaje. En conglomerado implica una pertinente y constante intervención pedagógica que permita fortalecer los procesos formativos. Al respecto el DP5, manifestó que

Es necesario adicionalmente a lo que plantea que tomemos en cuenta que es necesario que como docentes para dar aplicabilidad a lo que planteas en tu estudio logremos que los estudiantes conecten los contenidos con su realidad. Para ello debemos intervenir aprovechar esas experiencias que tenemos y compartirlas con los otros docentes, ajustar constantemente lo que hacemos y ser oportunos en ese hacer, es decir, intervenir.

De ello, Liceras y Romero (2018), indican que la labor docente va más allá de la transmisión de conocimiento, implica el uso de estrategias que permitan a los estudiantes vincular el saber que van adquiriendo con la realidad cotidiana, en la búsqueda de lograr impulsar en ello el análisis crítico y comprensión de los fenómenos sociales.

En el contexto de lo expresado por el docente y el fundamento epistémico de los autores es posible afirmar que para los docentes alcanzar el aprendizaje significativo de los estudiantes implica el uso de una metodología activa que propenda a la participación reflexiva, el debate abierto y la edificación colectiva de los saberes, para que los discentes interpreten y comprendan su entorno. Este enfoque armoniza las asignaturas que componen el área de Ciencias Sociales a partir de la interconexión de la historia, geografía, educación ciudadana con experiencias cotidianas que signifiquen la construcción del conocimiento con significatividad.

Innovar desde la mirada de la didáctica implica para el docente “echar mano” (metafóricamente), del bagaje de saberes experienciales que ha construido y que le permiten fomentar el pensamiento crítico, análisis interpretativo y la contextualización de los fenómenos sociales de los estudiantes. Por tanto, la labor profesional deja de ser la simple organización o presentación de la información y se instituye en un hacer activo de mediación donde el docente se convierte en estimulador de procesos y desarrollador de competencias.

En atención a lo expuesto, en los procesos educativos contemporáneos la intervención o mediación pedagógica se instituye como punto de conexión epistémico y metodológico de carácter transformador, el cual resulta ser trascendente de la simple transmisión de conocimientos, posicionándose como una lógica de acompañamiento crítico y reflexivo. Ante el ello, el docente debe fungir como un actor de cambio con la capacidad de propiciar aprendizajes de calidad bajo los principios pedagógicos de: significatividad, contextualización, pertinencia y relevancia social.

De acuerdo con lo aportado por los docentes y los autores mencionados es posible interpretar que la medicación pedagógica conduce inconclusamente a un hacer docente emergente de la lectura diagnóstica de la realidad cognitiva emocional y sociocultural de los educandos, en la intención de identificar a precisión las insuficiencias del proceso formativo en el área de Ciencias Sociales. En este contexto esta se convierte en un hacer intencionado, paulatino y de carácter ético, este último implicado bajo el compromiso de la equidad educativa y transformación social.

Para ello el docente, en su función mediadora sincroniza estrategias didácticas innovadoras capaces de impulsar procesos de formación integral vinculados a la metacognición, pensamiento crítico y la transferencia conocimientos. El conglomerado de estas acciones además de impactar positivamente las competencias cognitivas, refractivamente promueven la formación actitudinal y axiológica de los educandos. En colofón, la medicación pedagógica en el área de ciencias sociales y en beneficio de los procesos formativos en la aplicabilidad del aporte epistémico de este estudio doctoral se erige como eje vertebrador del desempeño docente, para el alcance de una profunda transformación de los procesos educativos, tanto desde el acto de enseñar como de aprender.

En esta línea discursiva y dando continuidad a los aportes generados en este encuentro socializador, los docentes de educación básica secundaria del área de Ciencias Sociales desde el dialogo abierto y flexible y en manifestación libre de la importancia de llevar al contexto educativo este estudio doctoral, procedieron a aportar aspectos que a su ver y parecer pedagógico y didáctico permitirían fortalecer y favorecer esta área del saber. En atención a ello, procedieron a reflexionar respecto a los elementos emergentes de la categoría: *Perspectiva Contemporánea del Área de*

Ciencias Sociales, de lo cual el DP1 expreso: “considero que los elementos emergentes como subcategorías en los hallazgos de su estudio configuran la totalidad de aspectos que deberíamos tener presente al momento de desarrollar nuestro proceso de enseñanza”. No obstante, el DP4 considero que:

Ciertamente aspectos como las experiencias para aprender, la creatividad y la innovación, el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y el programa académico permean al estudiante en su proceso educativo al interior de la escuela. Pero bien hablamos de contextualizar el saber de cara a la realidad, llevar y conducir al estudiante desde cada área de ciencias sociales a esa vivencialidad que le va a permitir dar significatividad a lo que aprende desde el interés y eso solo lo podemos lograr si nos abrimos a la comunidad, para que el estudiante conozca su realidad local, por ejemplo, esas historias de vida de los patrimonios vivientes pueden narrar.

Es oportuno destacar que esta intervención dio cabida inmediata a otras intervenciones que colindan con esta manifestación. Así el DP5 expreso:

El colega tiene razón debemos permear el proceso formativo desde todas partes, si incorporamos la comunidad en la planificación de nuestras actividades, los estudiantes lograrían ver la relevancia de lo que aprenden, por ejemplo si motivamos acciones de campo donde deben realizar actividades como entrevistas a líderes comunitarios locales o a la ejecución de proyectos de impacto social podrían conectar teoría y práctica y así fortalecer la comprensión de los estudiantes y el compromiso con su proceso formativo.

En el mismo sentido de lo planteado el DP3 apporto que:

El conducir a los estudiantes fuera del aula escolar, para relacionarlos con las situaciones problemáticas del entorno comunitario, permitiría enseñarles a analizar la realidad desde una perspectiva multidimensional. Debemos entender que esto favorecería su aprendizaje y desde una visión integral desarrollaría en ellos responsabilidad social, al mismo tiempo que forma el carácter investigativo.

Antes de dar cierre a la interacción el DP2 expreso que

El aprendizaje es potenciado cuando los contenidos de Ciencias Sociales, son vinculados con la comunidad, pero es importante que nosotros como docentes amplíemos nuestra visión y no limitemos los cursos que administramos del área, si por ejemplo quienes facilitamos geografía si propendemos a proyectos que por ejemplos impliquen mapear los recursos naturales locales o investigar desde la historia los conflictos sociales cercanos o precedentes de la comunidad fomentaríamos la participación activa y el pensamiento crítico a la par que estaríamos conectando a los discentes con la vida real, aquello conocido.

De los aportes lingüísticos manifestados por los participantes del encuentro socializador se evidencian la especial primacía que otorgan a la integración comunitaria desde el área de Ciencias Sociales, la cual la visibilizan como una estrategia pedagógica que permitiría conectar los contenidos curriculares con la realidad social de los estudiantes, en el alcance de edificar aprendizajes significativos. Se trata con ello de transformar los procesos formativos que se desarrollan en todas las asignaturas de esta área de saber dentro del aula, como un proceso donde teoría y práctica se conjugan en el hacer, esto, logrado toda vez que se gesten oportunidades para que los estudiantes apliquen los conocimientos que van adquiriendo en situaciones concretas, o problemáticas específicas en las cuales serían impulsados a reflexionar sobre las posibles soluciones.

De ello, Redondo (2019), afirma que educar en áreas como Ciencias Sociales, implica concebir la integralidad del discente al formarlo en competencias cívicas, éticas y sociales, por tanto, el compromiso educativo del profesor implica trascender los contenidos para formar ciudadanos que valoren lo precedente como adquinado del presente, la convivencia, así como el espacio geohistórico donde se desenvuelven. En el sentido de lo expresado el vincular el aprendizaje con experiencias reales, beneficia la edificación de un saber situado, que propenda a generar la comprensión profunda del entorno social, así como de los fenómenos sociales de su entorno.

El docente en esta orientación adquiere un papel preponderante, dado que actúa como mediador entre el saber y la experiencia, y ambas pasan a ser concebidas en su hacer profesional como una dupla indisoluble. Solo en esta percepción le será posible diseñar proyectos formativos donde sean vinculados los estudiantes con las organizaciones comunitarias locales. Mayor (2018), da fundamento epistémico a ello, al indicar que la planificación de experiencias comunitarias dentro de los espacios escolares fortalece el proceso formativo desde una dimensión multidimensionalidad al favorecer el desarrollo de competencias colaborativas, comunicacionales, analíticas, interpretativas, críticas e investigativas, por tanto, representan un abanico de posibilidades para conectar los contenidos conceptuales con un proceso formativo integrador.

En este mismo orden de ideas, vincular escuela y comunidad ofrece miradas exteriorizadas no solo desde el estudiante sino, que impactan positivamente la escuela como institución y permean el hogar donde cada alumno se desenvuelve. Redondo (2019), en esta mirada sostiene que los procesos formativos en cualquier área del saber deben tener continuidad en el hogar y para ello, la participación de la familia es fundamental, pero, de acuerdo con el autor eso se logra solo si existe un compromiso real, con el acto educativo de cada estudiante. Asimismo, indica que aun en miembros de la comunidad ajenos a una vinculación directa con los procesos formativos, cuando son incorporados y comprometidos propenden a beneficiar y proporcionar elementos que desde el punto de vista personal impulsan los procesos institucionales.

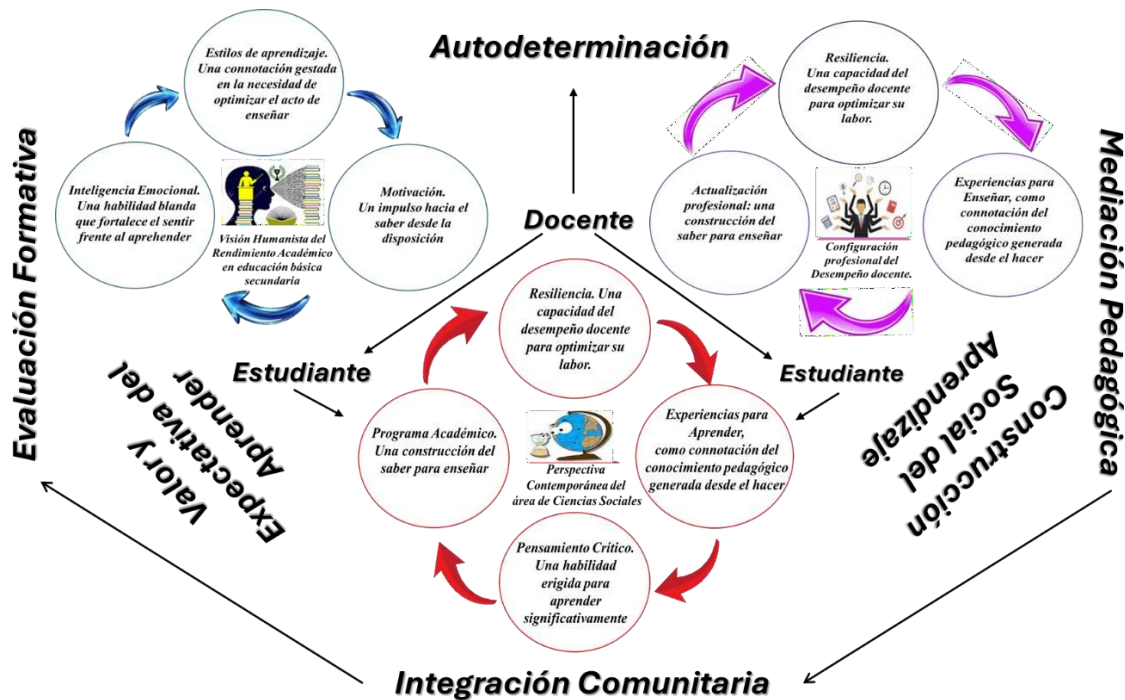
Los aportes obtenidos de los docentes evidentemente irradian la concordancia que poseen respecto al aprendizaje experiencial presentado como subcategoría de este estudio, sin embargo, es complementado cuando en él implican integrar a la comunidad, dado que proponen aspectos que facilitan la interacción directa con los fenómenos sociales. Para autores como Oliveira (2023), esta interacción escuela comunidad debe estar explícitamente presentada en el currículo, a través de la incorporación de experiencias comunitarias donde se sitúen los contenidos a ser abordados en cada área del saber en contextos reales. Bajo esta perspectiva esta aproximación contribuiría al desarrollo del pensamiento crítico desde una contextualización con la vida cotidiana.

En corolario la integración comunitaria en las Ciencias Sociales es un enfoque pedagógico articulador de teoría y praxias, donde se busca propender a la constitución de aprendizajes significativos y al fortalecimiento de la ciudadanía. Ello, quedo expresado en autores como Redondo, Mayor y Oliveira al concordar en que genera experiencias que vinculan al educando con su contexto y fomentan la participación de este favoreciendo su desarrollo integral. Por tanto, asegura que la educación de repuesta a las necesidades de la sociedad y el entorno al promover un saber contextualizado, comprometido y activo.

Ahora bien, el encuentro dialógico de socialización permitió refirmar la teoría generada y a su vez añadir aspectos enriquecedores a la misma, tal como se observa en la figura 20, donde se presentan los aspectos emergentes adicionados a la teoría como insumo enriquecedor y fortalecedor de ella.

Figura 18

Configuración de los elementos Emergentes del Encuentro Socializador



Nota. Elaboración propia

En la figura anterior, se observan los elementos emergentes de los aportes provenientes de los docentes participantes del encuentro de saberes, como evento propicio para la socialización del corpus teórico generado, en la búsqueda de establecer las bases que sustentarán una potencial aplicabilidad de la teoría en la Institución Educativa Reuven Feuerstein, escenario de investigación, a la vez que la consolida y complementa luego de las apreciaciones recibidas basadas en experiencias y vivencias del cuerpo docente participante.

Para su aplicabilidad es necesario que los docentes en los procesos de planificación académica pongan especial atención a todo lo correspondiente a la planeación, coordinación, ejecución y evaluación de los procesos formativos que realizan en el área de Ciencias Sociales para dar curso a esta iniciativa, toda vez que, sean considerados aspectos que trasciendan la visión tradicional del rendimiento académico e impliquen atender a la continuidad del proceso formativo, en todo el progreso escolar, y donde el docente funja como mediador del aprendizaje, y se integre la comunidad educativa en los procesos didáctico y pedagógicos, para que se logre fundar el hacer docente pedagógico y educativo dentro de las necesidades de los estudiantes con una visión de ellos como seres humanos integrales, desde un carácter sensible que permita valorar la condición humana de cada uno de ellos así como su singularidad.

Por último, se recomendó iniciar con la aplicabilidad del conocimiento, puesto a disposición tras esta travesía doctoral, cerrando la brecha existente entre la formación educativa y la escolaridad de los estudiantes, para luego promover andamiajes fundados en la motivación, interés y hacer de cada estudiante desde la sensibilidad del carácter humano que permea el acto educativo.

VI ESCENARIO COGNOSCENTE

EL PENSAMIENTO DETRÁS DE LA INVESTIGACIÓN: UNA MIRADA A LAS REFLEXIONES DEL INVESTIGADOR

No hay investigación sin enseñanza, ni enseñanza sin investigación.

Freire P.

Saberes construidos a partir del proceso investigativo

Una vez transitado este recorrido investigativo, brotan en mí, como investigadora cualitativa un cumulo de reflexiones, algunas emergentes de los hallazgos alcanzados en este estudio doctoral y otras, son una muestra metamorfosea de la transfiguración que tuvo mi percepción investigativa en este acontecer. En conglomerado, todo ello surgido de la exploración del rendimiento académico en el área de ciencias sociales desde el desempeño docente, como fenómeno que me condujo a penetrar en un cosmos de significados, conmociones, prácticas y relaciones humanas.

En este sentido, esta investigación más que un ejercicio intelectual se erigió como un encuentro de realidades profesionales, pedagógicas y didácticas expresadas desde las vivas voces de los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein, quienes desde un dialogo abierto, sensible, flexible y franco narraron sus experiencias, vivencias, sentires y haceres profesionales; permitiéndome a través de ellos develar la complejidad que imbrica la simultaneidad del acto de enseñar y aprender en contextos permeados por una diversidad de desafíos.

De manera correspondiente, el trayecto metodológico y epistémico desde una visión reflexiva me condujo a comprender que en el área de ciencias sociales el rendimiento académico se adentra en el saber con significatividad del estudiante, siempre y cuando en la teoriedad del contenido del área, sean imbricadas vivencias, percepciones, significantes y significaciones construidas como un proceso de co-construcción entre docentes y estudiantes desde la interacción escolar cotidiana. Ahora bien, a través de la hermenéusis como apoyo a la fenomenología pude confirmar que interpretar es un acto situado cargado de historicidad, subjetividad y sentido. Por tanto, asumo que fungí como mediadora, al reconocer que mis sentidos y experiencias también formaron parte del proceso interpretativo.

Bajo la mirada expuesta, en el investigar deje de lado la recolección de datos y me dirigí por el contrario a develar la experiencia humana subyacente en este caso, en los docentes de la Institución Educativa Reuven Feuerstein a través de sus testimonios. En este momento tome conciencia de que la percepción debe ir más allá de aquello que se quiere ver. Para ello, es fundamental liberarnos de nuestros marcos previos, las cuales son ataduras que nos conducen a preconcepciones cargadas de significado, para dar paso a un proceso que nos permita ver desde el escuchar, como una acción trascendente de la audición, significada desde la apertura de todos nuestros sentidos, para develar lo que esta tras las palabras; siendo ello lo que da significado real en este caso al fenómeno que motivo este estudio doctoral.

Lo descrito, para mí como investigadora fue una toma de conciencia de una de las más valiosas lecciones que obtuve en este estudio, lo cual fue el epojé o desprendimiento de aquello que por mucho tiempo dentro de mi ejercicio profesional di por sentado como verdad absoluta y que hoy una vez finalizada esta investigación me permiten mirar la verdad, como algo relativo a un contexto humano situado en la historicidad de las necesidades inherentes en un espacio geográfico e histórico determinado.

En este orden de ideas, el enfoque cualitativo me connoto como investigadora cualitativa, y se constituyó en mi transitar, como un proceso de deconstrucción de la realidad para su reconstrucción sobre nuevas significaciones, implicando un proceso de transformación, tensión,

interpelación y confrontación frente a lo significado al inicio y que este transcurrir adquirió una nueva significación. Todo ello, implicó un ir y venir reflexivo, demandante de rigurosidad, sensibilidad y flexibilidad, pero más aun, de una enorme capacidad para sostener la incertidumbre epistemológica que sirvió de pilastra a esta aproximación fenomenológica.

Es por ello, que este devenir envolvió reconocer los límites de mis supuestos y confrontar mis creencias sobre el rendimiento académico para dar paso a nuevas comprensiones emergentes del dialogo intersubjetivo con los actores sociales. Escuchar los testimonios de los docentes, me permitió revalorar la capacidad profesional que poseen para, en medio de un espacio escolar subsumido en carencias de vulnerabilidad social y falta de acompañamiento familiar, resistir, adaptarse y persistir en su acción de educar.

De esta forma, la complejidad inmersa en un panorama escolar adverso emergió de forma natural entre los hallazgos de manera soslayada, metafóricamente como una sombra que irradiaba luz en la significatividad de cada categoría y subcategoría, como muestra de aquello que no se dejaba ver pero que configuraba el rendimiento académico en el área de ciencias desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria.

Así brotó uno de los aprendizajes más significativos, el cual fue comprender que el rendimiento académico como fenómeno no depende únicamente del esfuerzo del estudiante, sino que es un constructo multidimensional sujeto a la influencia de elementos, factores y condiciones intra e intersubjetivas, aspectos cognitivos, socioemocionales, motivacionales e inclusive culturales.

En este reconocimiento, fue la lectura de Morin (2008), respecto al rendimiento académico en las ciencias sociales, la que me permitió ampliar el saber que se develaba a través de los hallazgos de este estudio, y fundo epistémicamente lo que allí emergía, para resignificarlo como un fenómeno directamente relacional a aspectos como el desempeño docente, el contexto institucional, los imaginarios sociales, y los procesos intrapersonales de los estudiantes. En otras

palabras, reconozco en este momento que los factos educativos no son fenómenos aislados, sino emergentes de un entramado “macro”, de interacciones vinculativas, las cuales le dan sentido.

Lo expuesto hasta el momento se sitúa en mí como una revelación que me libera de la visión tradicional del rendimiento académico como resultado; y abre paso al sentido significativo de una postura que me permite visibilizarlo como un proceso dinámico sujeto a transformaciones por aspectos como: 1) la motivación que se genere en el estudiante hacia “lo que aprende”; 2) la inteligencia emocional como habilidad del docente y formativa en el estudiante para enfrentar los retos impuestos por el contexto y hacer frente a panoramas educativos adversos donde los contenidos deben ser reconfigurados desde el sentir del acto de enseñar y por supuesto del aprender; 3) las practicas pedagógicas alguna veces pueden constituirse en el telón que cubre el conocimiento oculto, el cual solo es develado a través de ellas desde un impulso motivador; 4) el aprovechamiento de las experiencias previas como cimiento para la edificación de nuevos saberes; 5) los contextos socioculturales como espacios de aprovechamiento y construcción del saber.

En este acto de esta introspección asumo que el rendimiento académico se constituye en la articulación armónica de un entramado de relaciones subjetivas e intersubjetivas las cuales se encuentran influenciadas por emociones, creencias, expectativas tanto del estudiante como del docente, quien las deja entrever a través de sus prácticas pedagógicas en la cotidianidad del ambiente escolar. Esta visión me permite asumir como docente que cada profesional debe estar en una continua revisión y cuestionamiento de sus concepciones sobre el acto de educar y más allá de eso, concebir el aprendizaje como un acto humano.

A razón de ello, el rendimiento académico debe ser una contemplación del saber fundado sobre la base de la motivación del estudiante, las experiencias previas que posee, sus expectativas, la mediación del aprendizaje por parte del docente y por supuesto las estrategias pedagógicas implicadas en el acto del educar. Por su parte el docente debe ser un sujeto sensible frente a la emocionalidad que implica el educar, desde la percepción de quien es educando, pero también desde la mismidad de quien educa.

Es así como evidentemente puedo ver el fenómeno de mi estudio con una lente más humana y ética, donde el docente ya no es un dador de clase, o un ejecutor del currículo mecanizado para seguir los lineamientos formativos ministeriales, sino un sujeto que media, acompaña, escucha y resignifica el contenido, el saber y el conocimiento junto con sus estudiantes.

Siguiendo esta línea reflexiva debo destacar los aprendizajes que a través de este estudio doctoral obtuve respecto al desempeño docente como eje articulador del rendimiento académico. De ello, puedo connotarlo como un hacer en la complejidad del ejercicio profesional que se sitúa como un elemento trasversal crítico para la formación de los estudiantes, el cual para ser asertivo debe estar permeado por aspectos de carácter: a) humano, como la empatía, paciencia y actualización profesional; b) administrativos como la planificación, organización y ejecución de actividades y acciones formativas; y c) pedagógicos como la capacidad para generar ambientes efectivos y académico propicios para el aprendizaje.

Desde mi postura de investigadora y mi rol docente, los hallazgos obtenidos respecto al desempeño docente en este estudio me interpelaron profundamente en la comprensión de que este no debe ser reducido a la administración de contenidos, ejecución de estrategias de enseñanza o rigurosidades teóricas en cursos cuya naturaleza pudiera verse desde la severidad de la adquisición memorística del saber , sino que más bien debe instituirse como un hacer que rompe los tradicionalismos inherentes, y da paso a la connotación de nuevas visiones u ópticas desde un ejercicio ético, emocional y social cargado de sensibilidad y responsabilidad frente al proceso educativo en el cual se encuentra sumergidos los estudiantes.

Visto así el producto de este estudio, remarca un desempeño docente donde los profesores son los principales responsables de mediar entre el saber, el conocimiento y las oportunidades formativas que deben surgir y ser creadas en el aula. En ello, la acción mediadora debe tomar en consideración por un lado el conocimiento y saber a ser adquirido por los discentes y por el otro la motivación, interés y persistencia de ellos en esta adquisición.

Bajo el umbral de lo expuesto he logrado reflexionar sobre mi practica como docente del área de ciencias sociales y de educación básica secundaria, sobre aspectos como: a) la forma en la cual favorezco o limito la formación integral de mis estudiantes; b) la incidencia de mi postura afectiva sobre el rendimiento que alcanzan mis educandos; y c) las practicas que debo transformar para ofrecer una educación más humana crítica y situada. Estos aspectos me conllevan a pensar que los docentes enfrentamos dificultades para adaptar los métodos y conectar los contenidos con la realidad y el contexto estudiantil. De allí la significancia el adecuar nuestro hacer, para formular y reformular experiencias situadas al contexto geohumano y contemporáneo en el cual nos encontramos inmersos en nuestro hacer profesional.

Dicho esto, en continuidad al orden reflexivo emergente del hacer interpretativo que como investigadora fenomenológica recorrí debo destacar como mi visión del área de Ciencias Sociales adquirió una nueva significación. A pesar de que he sido profesional de esta área por más de dieciocho años de ejercicio, reconozco ahora que como componente del saber se sitúa como un campo de potenciación humana, a través del cual es posible valorar las construcciones sociales, culturales, tradicionales, desde la huella dejada por antecesores, en cuyas manos reposo la responsabilidad de grandes y profundas transformaciones.

Estas, más que formar un conglomerado de elementos que significan un momento histórico a ser memorizado por el estudiante dan apertura a un proceso formativo integral donde se pone en juego el saber cognitivo, experiencial, pensamiento crítico, dialogo, puntos de vistas y construcciones sociales que se edifican desde el propio discente en interacción con sus pares.

De esta forma, es posible comprender que las ciencias sociales, como área académica con las asignaturas que la componen posee un enorme potencial al favorecer el desarrollo de competencias: ciudadanas, analíticas, críticas y sociales (empatía, ayuda mutua, compañerismo, solidaridad). Desde esta postura emerge con fuerza la idea de que la desvalorización del área por parte de los estudiantes se debe a la falta de estrategias vivenciales que les permitan vincular los contenidos con la vida cotidiana.

Por ello, como investigadora reafirmo la importancia de transformar el hacer docente desde un desempeño pedagógico, didáctico y administrativo gestado en experiencias significativas, el uso de problemas reales, la analogía de hechos, sucesos y eventos históricos, artísticos, y geográficos, el debate, estudio de caso, los cuales no son más que metodologías activas de participación del saber cómo proceso de construcción colectiva.

Es así como afianzo mi postura de que enseñar las ciencias sociales conduce ineludiblemente a la responsabilidad social de impulsar a los estudiantes a aprehender y comprender su entorno, historia y posibilidades de transformación en el mundo. En este acometido, es requerimiento absoluto el contar con un docente con la capacidad de articular sincrónicamente elementos como: la teoría con la realidad, la afectividad y conocimiento y por supuesto el currículo con el contexto.

De este modo asumo que el docente desde el hacer profesional de su desempeño en el proceso formativo asuma como pilares del aprendizaje aspectos que respondan al carácter holístico de la acción de educar como la inteligencia emocional y la motivación. Esta última instituida como motor que impulsa el hacer del estudiante desde la disposición. Es así como el implementar estrategias motivacionales personalizadas que respondan al contexto y las necesidades de los estudiantes adquiere un carácter relevante en el acto de enseñar y aprender de esta área.

En este orden de ideas, la inteligencia emocional en el panorama de lo descrito en el párrafo anterior juega un papel decisivo para la comprensión de las interacciones que se llevan a cabo al interior de las aulas de clase, no solo entre estudiantes sino también en la relación dual entre docente y educando. Afirmación consolidada desde la comprensión de que las emociones influyen en el proceso de aprehender, comprender y aplicar los conocimientos desde la plena disposición.

En el umbral de lo expuesto en el párrafo anterior, asumo que mi perspectiva profesional fue ampliada y en estos momentos comprendo que enseñar implica procesos cognitivos, pero, en la labor profesional ello conduce a educar emociones, promover resiliencia y ser resiliente desde

la mismidad al ayudar a los estudiantes a manejar frustraciones, ansiedades, y desafíos personales a los cuales se enfrenten durante su proceso formativo.

Ahora bien, específicamente desde el contexto profesional y personal como investigadora reconozco que este estudio trascendió los hallazgos científicos, al lograr comprender que investigar es más que un hacer técnico. Es un acto ético profundamente humano en el cual es de suma importancia: tener paciencia ante la incertidumbre; mantener la mente abierta ante la diversidad interpretativa; es fundamental la rigurosidad del análisis; ser sensible para escuchar aquello implícito en la palabra y que se devela a través de la gestualidad, corporeidad, y hacer cotidiano; pero sobre manera el mantener la humildad de una mente abierta para poder ser transformada desde las voces de los otros.

Me es posible afirmar que este trabajo me transformó académicamente, personal y profesionalmente, permitiendo reconocermé hoy como una investigadora más consciente, humana, crítica y comprometida con el acto de educar. El caminar en cada escenario cognoscente de esta tesis doctoral se constituyó en un camino de construcción identitaria como investigadora, el cual me situó en una postura crítica, responsable, pero sobre todo profundamente reflexiva.

Por otro lado, en el marco de esta producción investigativa este estudio aporta elementos proyectivos hacia el futuro, al generar una aproximación teórica sobre el rendimiento académico en el área de Ciencias Sociales desde el desempeño académico de los docentes de educación básica secundaria que integra perspectivas epistemológicas, fenomenológicas y humanísticas, que sirven de marco interpretativo para futuras investigaciones. Por tanto, se sitúa en un llamado a reconsiderar las prácticas pedagógicas, fortalecer la formación docente, promover políticas educativas inclusivas, y desarrollar estrategias que integren la motivación, emociones y contexto socio cultural en los procesos formativos que se desarrollan en esta área del saber.

Por último, es fundamental destacar que culminar esta tesis doctoral no implica cerrar un camino investigativo, sino por el contrario es una invitación a abrir nuevas sendas donde se reafirme que la educación requiere de miradas sensibles, comprensivas y críticas que abracen la

complejidad del ser humano, donde el docente sea un mediador de experiencias formativas y significativa.

En colofón al dar cierre a este proceso doctoral, reconozco que esta investigación no concluye aquí, ya que, cada hallazgo emergente abre nuevas preguntas, nuevos caminos y posibilidades para continuar reflexionando sobre la enseñanza de las ciencias sociales, el desempeño docente y rendimiento académico. En mi queda plantada, la firme convicción de que para transformar la educación es necesario que como docentes escuchemos más, comprendamos mejor y actuemos desde una visión trilogica donde las aristas sean el carácter ético, humano e inclusivo de educar. Es así como este estudio hoy se consolida en mí como un antes y un después en la forma en la cual comprendo la realidad educativa, reafirmando mi compromiso de continuar edificando el saber desde la sensibilidad, rigurosidad y humanidad que se implícita en el acto de educar.

REFERENCIAS

- Abbagnano, N. (1995). Diccionario de filosofía. Fondo de Cultura Económica. [Libro en línea]
- Al-Muqbil, N.S.M. (2024). Impacto de la tecnología en el rendimiento académico y la motivación en ciencias de secundaria. *Tecnologías multimodales e interacción*, 8 (10), 91. [Revista en línea]
- Andreucci-Annunziata, P., Riedemann, A., Cortés, S., Mellado, A., del Río, MT, y Vega-Muñoz, A. (2023). Conceptualizaciones y estrategias instruccionales sobre pensamiento crítico en la educación superior: Una revisión sistemática de revisiones sistemáticas. *Frontiers in Education*, 8. [Revista en línea]
- Aragón, M. (2018). *Educación y transformación social: Nuevas perspectivas pedagógicas*. Síntesis Editorial. [Revista en línea]
- Aristóteles. (2016). Poética. Edición en griego, latín y castellano. Traducción de Fernando Báez. Universidad de los Andes. [Libro en línea]
- Asamblea Nacional Constituyente de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Gaceta Oficial N° 39.486, 4 de julio de 1991. [Libro en línea]
- Ballestín González, B., y Fàbregues, S. (2018). La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y educación. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. [Libro en línea]
- Bandura, A. (2016). *Desconexión moral: cómo las personas se hacen daño y viven consigo mismas*. Macmillan Higher Education. [Libro en línea]
- Barca-Lozano, A., Almeida, LS, Porto-Rioboo, AM, Peralbo-Uzquiano, M., y Brenlla-Blanco, JC (2021). Motivación y desempeño escolar: impacto de las metas académicas, estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología*, [Revista en línea] 28(3), 379-389. <https://doi.org/10.6018/analesps>
- Beekhuizen, J. y Bazeley, P. (2024). *Análisis de datos cualitativos con NVivo* (4.ª ed.). Publicaciones. [Libro en línea]
- Benítez-Corona, L., y Barrón-Tirado, M. C. (2018). Habilidades docentes y aprendizaje activo en la educación superior: un enfoque innovador para la docencia universitaria. [Libro en línea] Universidad de Guadalajara.
- Bermúdez, L., y Vizcaíno, D. (2019). Relación entre los estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb y la mediación didáctica en función del desempeño académico estudiantil. Barranquilla, Colombia: [Libro en línea] Universidad De La Costa. ¿Disponible en <http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/4626/36666875-57463288.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Bezanilla, M.J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., y Campo, L. (2018). Pensamiento crítico en la educación superior: un estudio sobre su inclusión en la formación universitaria. *Educación XXI, [Revista en línea]* 21 (2), 61–84.
- Bisquerra Alzina, R., Pérez González, J.C., y García Navarro, E. (2015). *La inteligencia emocional en la educación*. [Libro en línea] Editorial Síntesis. ISBN 978-84-9077-078-8.
- Black, P., y Wiliam, D. (2018). *Evaluacion para el aprendizaje puesta en práctic a*. [Libro en línea] Editorial Open University Press [Libro en línea]
- Blanchard, M., y Muzás, M. (2016). *Educación emocional en la escuela: fundamentos y estrategias para docentes*. Editorial Narcea. [Libro en línea]
- Bølling, M., Otte, C.R., Elsborg, P., Nielsen, G. y Bentsen, P. (2018). La asociación entre la educación extraescolar y la motivación escolar: Resultados de un cuasiexperimento de un año escolar. *Revista Internacional de Investigación Educativa [Revista en línea]*
- Brookfield, S. D., y Hess, M. (2021). Convertirse en un antirracista blanco: Una guía práctica para educadores, líderes y activistas. Stylus [Libro en línea]
- Bruner, J. (2013). La educación, puerta a la cultura (F. Díaz, Trad.). Editorial Machado. ISBN 978-84-7774-178-7. [Libro en línea]
- Campeggiani, P. (2023). *Teorías de la emoción: expresión, sentimiento, acción*. Editorial Bloomsbury [Libro en línea]
- Cárdenas, F. (2018). La enseñanza de las ciencias sociales en la educación secundaria básica. *Revista de Investigación Educativa*, 25(2), 25-34. [Revista en línea] Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147750505002>
- Cardona Echeverry, C. (2022). *Revisión bibliográfica del modelo pedagógico y de evaluación en Escuela Nueva en Colombia*. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, [Revista en línea] 6(25), 1337-1354. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.416>
- Casassus, J. (2016). *La educación del ser emocional* (3.ª ed.). Habitación propia. ISBN 978-956-260-398-0
- Castorina, J. A. y Carretero, M. (2015). La construcción del conocimiento histórico: Enseñanza, narración e identidades. Editorial Paidós. [Libro en línea]
- Castro, S., y Guzmán de Castro, B. (2020). Medios instruccionales, su desarrollo e importancia en la educación durante el siglo XXI. *Delectus, [Revista en línea]* 3(1), 1–16. <https://doi.org/10.36996/delectus.v3i1.35>
- Chakravartty, A. (2023). Conocimiento científico vs. conocimiento de la ciencia. *Ciencia y Educación, [Revista en línea]* 32, 1795-1812. <https://doi.org/10.1007/s11191-022>.
- Chen, X., y Xiao, J. (2021). Educación y enseñanza: Teorías y prácticas contemporáneas. Editorial Universitaria. [Libro en línea]
- Cobb, S., Federman, S. y Castel, A. (2019). Introducción a la resolución de conflictos: Discursos y dinámicas. *Rowman y Littlefield. [Revista en línea]* ISBN 978-1786608529.

- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.148. Bogotá D.C. [Libro en línea]
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia, artículos 44 y 67*. <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>
- Cooper, K. M. (2017). Uso de un enfoque de expectativa-valor para examinar las creencias motivacionales de los estudiantes a lo largo de un semestre de aprendizaje activo. *En revista Encuentros, [Revista en línea]* vol.16-02 de julio-dic, ISSN 1692-5858 Vol. 16 No. 02
- Corbin, J.M., y Strauss, A.L. (2014). Fundamentos de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para el desarrollo de la teoría fundamentada (4.ª ed.). Publicaciones SAGE. [Libro en línea]
- Cortés, MI, y Leiva Olivencia, JJ (2019). Liderazgo del profesorado de formación profesional básica para la mediación entre la escuela y el empleo del alumnado con diversidad funcional intelectual. *Contextos Educativos. Revista de Educación, [Revista en línea]* (24), 95-111. <https://doi.org/10.18172/con.3902>.
- Cottrell, S. (2023). *Habilidades de pensamiento crítico: análisis, argumentación y reflexión eficaces* (4.ª ed.). Bloomsbury Academic. [Libro en línea]
- Creswell, J. W., y Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications. [Libro en línea]
- Creswell, J. W., y Creswell, J. D. (2018). Diseño de investigación: enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos. *UNE [Revista en Línea]*, 12(1), 28-35. <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/unes.i12.21932>
- Creswell, J. W., y Creswell, J. D. (2022). Diseño de investigación: Enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos (6.ª ed.). Publicaciones SAGE. [Libro en línea]
- Csikszentmihalyi, M. (2014). Aplicaciones del flujo en el desarrollo humano y la educación: Obras completas de Mihaly Csikszentmihalyi. Springer Dordrecht [Libro en línea]
- Cyrułnik, B. (2016). *Los patitos feos: Resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida* (T. Fernández Aúz, Trad.). Gedisa. [Libro en línea]
- Decreto 1290 de 2009. *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media* (Colombia).
- Decreto 1860 de 1994. *Reglamentario de la Ley 115 de 1994 en aspectos pedagógicos y organizativos* (Colombia).
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Santillana. [Libro en línea]
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (Coords.). (2012). *El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa Vol. I*. Barcelona, España: Editorial Gedisa. [Libro en línea]
- Denzin, NK, y Lincoln, YS, Giardina, MD, y Cannella, GS (Eds.). (2023). Manual SAGE de Investigación Cualitativa (6.ª ed.). Publicaciones Sage. [Libro en línea]

- Dewey, J. (2016). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación* (MF Vieites, Trad.). Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Santiago de Compostela. ISBN 978-84-16533-73-2. [Libro en línea]
- Dierksmeier, C. (2016). *El paradigma teleológico*. En *Reencuadre económico. Reformulando la ética económica: Los fundamentos filosóficos de la gestión humanística (cap. 2, págs. 35-66). Cham: Palgrave Macmillan. [Libro en línea]
- Eccles, J. S. y Wigfield, A. (2020). De la teoría de la expectativa-valor a la teoría de la expectativa-valor situada: Una perspectiva evolutiva, sociocognitiva y sociocultural sobre la motivación. *Psicología Educativa Contemporánea*, 61, Artículo 101859. [Libro en línea]
- Eccles, J.S., Wigfield, A., et al. (2024). Desarrollo, evaluación y perfeccionamiento del modelo de expectativa-valor situado de Eccles, Wigfield y colegas sobre el rendimiento y la elección en el logro. **Educational Psychology Review, Educational Psychology Review*, [Revista en línea] 36, 51
- Engida, MA, Sharew, AS y Fentie, YM (2024). *Impacto de la calidad docente en el rendimiento estudiantil: Evidencia estudiantil. Fronteras en Educación. [Revista en línea] <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1367317>*
- Ennis, R. H. (2011). *Pensamiento crítico: Reflexión y perspectiva, Parte I. Investigación: Pensamiento crítico en las disciplinas* [Libro en línea]
- Esteves Villanueva, A. R., Paredes, R., Calcina, C., y Yapuchura, C. (2020). *Habilidades sociales en adolescentes y funcionalidad familiar. Revista Comuni@cción*, [Revista en línea] 11(1), 16-27.
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín Virtual [Revista en línea]*, 7(7), 2018-228. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6523282.pdf>
- Feiman-Nemser, S. (2017). Transformaciones políticas y programas de formación docente. En Ben-Peretz, M. (Ed.), *Manual de cambio educativo*. Springer. [Libro en línea]
- Fernández, C. (2022). Las TIC y el aprendizaje cooperativo en el área de ciencias sociales: impacto sobre el rendimiento académico del alumnado que cursa cuarto de Educación Primaria. *UNE [Revista en Línea]*, 12(1), 28-35. <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/unes.i12.21932>
- Ferrater Mora, J. (2004). *Diccionario de filosofía. Editorial Ariel*.
- Fierro, M. A. (2022). *Platón. Fedro. Traducción, notas, introducción y comentarios*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Colihue. [Libro en línea]
- Formento Torres, A.C., Quílez-Robres, A., y Cortés-Pascual, A. (2023). Motivación y rendimiento académico en la adolescencia: una revisión metaanalítica sistemática. *RELIEVE – Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, [Revista en línea]* 29(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i1.25110>
- Franco, M.R. de, y Vera, M. (2024). El método fenomenológico-hermenéutico: Una revisión semisistemática. *Dialogus, [Revista en línea]* 10(2), 1–2 <https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/diálogo/article/view/1507>
- Fullan, M., y Hargreaves, A. (2014). *Capital profesional: Transformar la enseñanza en cada escuela*. Editorial Morata. [Libro en línea]

- Gadamer, H.-G. (2005). Hans-Georg Gadamer: ontología estética y hermenéutica (C. García Santos, M. Á. Quintana Paz) [Libro en línea]
- Gargallo López, B., y Cruz Pérez, P. (2021). *Aprender a aprender, competencia clave en la sociedad del conocimiento: SuEducar* [Libro en línea]
- Garrido de Argueta, E. I. E. (2024). Rendimiento académico según la modalidad de enseñanza. *Revista Guatemalteca de Educación Superior, [Revista en línea]* 7(2), 1–11. <https://doi.org/10.46954/revistages.v7i2.132>
- Gazmuri, C., Manzi, J., y Paredes, R. D. (2015). Disciplina, clima y desempeño escolar en Chile. *Revista CEPAL, [Revista en línea]* 115, 115–128.
- Goleman, D. (2024). *Inteligencia emocional* (3.ª ed.). Reverté Management International.
- González Pérez, FC (2022). Reflexiones desde la fenomenología hermenéutica. *Revista Fran, [Revista en línea]* 4(10), 110–125 <https://portal.amelica.org/ameli/journal/591/5913193006/5913193006.pdf>
- González, JE (Ed.). (2018). *Fenomenología y hermenéutica en la sociología contemporánea*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Biblioteca [Libro en línea]
- González, P. (2018). *La enseñanza de la historia en el siglo XXI: Saberes y prácticas*. Editorial / Universidad (consulta: Dialnet) [Libro en línea]
- Grotberg, E. H. (2016). *Resiliencia en el mundo actual: cómo superar la adversidad* (A. García Morillo, Trad.). Gedisa. [Libro en línea]
- Gutierrez, M. (2018). El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. *Universidad Tecnológica de Pereira, [Revista en línea]*. 1-14. Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/319016945> El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales.
- Hammerness, K., Ahtiainen, R. y Sahlberg, P. (2017). *Educadores empoderados en Finlandia: Cómo los sistemas de alto rendimiento influyen en la calidad de la enseñanza*. Editorial Wiley. [Libro en línea]
- Hattie, J. y O'Leary, T. (2025). *¿Estilos de aprendizaje, preferencias o estrategias? Una explicación del resurgimiento de los estilos en numerosos metaanálisis*. *Educational Psychology Review, [Revista en línea]* 37, artículo 31
- Heidegger, M. (1975). *Problemas fundamentales de la fenomenología*. Original (1927). Editorial Trotta. Traducción y prólogo castellano de García, J. Buenos Aires. [Libro en línea]
- Hernández y Barraza (2023). *Funcionamiento familiar de alumnos con bajo rendimiento escolar y su comparación con un grupo de rendimiento promedio en una preparatoria de la Universidad de Guadalajara*. Educación y Desarrollo. [Libro en línea]
- Hernández, M. (2021). *Motivación y rendimiento académico basado en la postura de Abraham Maslow*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” del Táchira. [Libro en línea]

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw Hill [Libro en línea]
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2019). *Metodología de la investigación: vías cuantitativas, cualitativas y mixtas* (6ª ed.). Ciudad de México, México: McGraw Hill Education. [Libro en línea]
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas* (6ta ed.). McGraw-Hill Education. ISBN: 978-1-4562-6096-5.: contentReference[oaicite:0]{index=0} [Libro en línea]
- Hoda, R. (2024). *Investigación cualitativa con teoría fundamentada sociotécnica: Una guía práctica para el análisis de datos cualitativos y el desarrollo teórico en el mundo digital*. Springer. [Libro en línea]
- Honey, P. y Mumford, A. (2017). *Cuestionario de Estilos de Aprendizaje: versión de 80 ítems*. Peter Honey Publications. ISBN 978-0950844473. [Libro en línea]
- Hosack Janes, K. (2022). *Fomentando la creatividad en el aula: Una exploración del consenso entre la teoría y la práctica*. Publicaciones críticas. [Libro en línea]
- Hurtado León, I., y Toro Garrido, J. (2018). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Episteme Consultores Asociados. [Libro en línea]
- Husserl, E. (2024). *Ideas relativas a una fenomenología pura y a una filosofía fenomenológica: Primer libro: Introducción general a la fenomenología pura* (trad. de D. O. Dahlstrom). Hackett Publishing Co. [Libro en línea]
- Hyungshim, Jang, Cheon, et al. (2025). Propósito especializado de cada tipo de participación estudiantil: Un metaanálisis. *Educational Psychology Review*, [Revista en línea] 37(1), artículo 13. <https://doi.org/10.1007/s10648-025>.
- Iglesias Martínez, M. J., Lozano Cabezas, I., y Roldán Soler, I. (2023). La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: Un estudio cualitativo en dos centros educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*. [Revista en línea] <https://doi.org/10.35362/rie7713090>
- Ioannidis, S., Vishne, G., Hemmo, M. y Shenker, O. (Eds.). (2022). *Niveles de realidad en la ciencia y la filosofía*: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-99425-9>
- Jason, G. J. (2022). *El libro del pensamiento crítico*. Broadview Press. [Libro en línea]
- Kant, E. (1996). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Alfaguara [Libro en línea]
- Kant, I. (2024). *Crítica de la razón pura* (M. García Morente, Trad.). Alma Editorial. (Obra original publicada en 1781) [Libro en línea]
- Kawar, LN, Dunbar, GB, Aquino-Maneja, EM, Flores, SL, Squier, VR y Faila, KR (2024). Investigación cuantitativa, cualitativa, de métodos mixtos y de triangulación simplificada. *Revista de Educación Continua en Enfermería*, [Revista en línea] 55 (7), 338-344. <https://doi.org/10.3928/00220124-20240328-03>

- Keefe, J. W. (2016). *Instrucción personalizada: La clave del éxito estudiantil*. Phi Delta Kappa International. ISBN 978-0871203420. [Libro en línea]
- Kettler, T., Lamb, K. N., y Mullet, D. R. (2019). *Desarrollo de la creatividad en el aula: aprendizaje e innovación para el siglo XXI*. Routledge [Libro en línea]
- Kolb, D. A. (2015). *Aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo* (2.ª ed.). Pearson FT Press. [Libro en línea]
- Leal, J. (2019). *La Autonomía del Sujeto Investigador y la Metodología de la Investigación*. Valencia - Venezuela: Gerencia Participativa. [Libro en línea]
- León-Vázquez, C.J., y Silva-Hernández, F. (2022). Resiliencia educativa: debates conceptuales. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, [Revista en línea] 34 (S5), 231-237
- León, K. (2022). Teorizar sobre el significado de la práctica pedagógica del docente a partir del uso didáctico de las TIC en la educación básica secundaria en Colombia (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.
- Ley 115 de 1994: Ley General de Educación. Congreso de la República. mineducacion.gov.co+2siteal.iiep.unesco.org+2 [Libro en línea]
- Liceras Ruiz, Á., y Romero Sánchez, G. (Coords.). (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales: Fundamentos, contextos y propuestas*. Ediciones Pirámide. [Libro en línea]
- Lichtman, M. (2023). *Investigación cualitativa en educación* (4.ª ed.). Routledge [Libro en línea]
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación: Textos de Matthew Lipman* (M. Gómez Pérez, Trad.). Ediciones Oc [Libro en línea]
- López, M. C. (2022). Educación, fenomenología, hermenéutica: Contextos y perspectivas. *Revista de*, 21, [Revista en línea] <https://amieedu.org/actascimie21/wp-content/uploads/2022/01/María-Castillo-López.pdf>
- Lu, J., Chen, J., y Li, Z. (2024). Una revisión sistemática sobre la resiliencia docente: Una perspectiva del modelo de demandas y recursos laborales. Sage Publicaciones [Libro en línea]
- Maldonado, CE (2016). *El raro evento. Epistemología y complejidad. Cinta de Moebio: Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, N° 56, 187-196. Mainer, J. (2022). La didáctica de las Ciencias Sociales en la universidad española: entre el ensimismamiento y la inanidad. *Con-Ciencia Social (segunda época)*, [Revista en línea]. 11-34. <https://ojs.uv.es/index.php/con-cienciasocial/article/view/24267>.
- Martí-Bonmatí, L. (2023). Adoptar el pensamiento crítico para mejorar nuestra práctica. *Insights into Imaging*, [Revista en línea] 14, 97. <https://doi.org/10>
- Martínez F. (2016). Alternativas para evaluar la calidad social de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*. [Revista en línea] 64 (2) Pp. 1-14.
- Martínez Miguélez, M. (2013). *Epistemología y metodología cualitativa en ciencias sociales*. Editorial Trillas. [Libro en línea]

- Martínez Trujillo, NE (2020). Investigación cualitativa: una mirada desde las ciencias sociales y humanas. Universidad de La Guajira. [Libro en línea]
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. R. (2016). *El modelo de capacidad de la inteligencia emocional: Principios y actualizaciones*. *Emotion Review*, [Revista en línea] 8 (4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. R. (2009). *MSCEIT: Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso: manual* (adaptación al español: N. Extremera y P. Fernández-Berrocal). TEA [Libro en línea]
- Mayer, R. E. (2019). *Cómo ser un estudiante exitoso: 20 hábitos de estudio básicos*Cómo ser un estudiante exitoso: 20 hábitos de estudio basados en la ciencia del aprendizaje*. Ediciones Routledge. [Libro en línea]
- Mayer, R. E. (2019). *Aprendizaje experiencial y construcción del conocimiento en contextos educativos*. Editorial Universitaria. [Libro en línea]
- Mayor Paredes, D. (2018). *Prácticas de aprendizaje-servicio como escenarios de confluencia entre la educación escolar y social*. *Revista Iberoamericana de Educación*, [Revista en línea] 76, 35-56. <https://doi.org/10.35362/rie7602847>
- McKay, M. (2018). *Autoestima: Evaluación y mejora*. Editorial Desclée de Brouwe. [Libro en línea]
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., y Castillo, R. (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de recolección de datos. Editorial INUDI. [https://doi.org/10.35622/inudi.b.080:contentReference\[oaicite:1\]{index=1}](https://doi.org/10.35622/inudi.b.080:contentReference[oaicite:1]{index=1})
- Mendoza, E. C. (2019). El papel mediador de la satisfacción laboral en la relación entre el tamaño y el compromiso organizacionales. *Revista Internacional* [Revista en línea] (2), 1–10.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*. Ministerio de Educación Nacional. [Libro en línea]
- Ministerio de Educación Naional. (2006). Lineamientos curriculares de las ciencias sociales. *Ministerio de Educación Nacional*, [Revista en línea] 1(1), 1-68. Disponible en https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-89869_archivo_pdf.pdf
- Mitchell, J. (2021). *La emoción como sentimiento hacia el valor: Una teoría de la experiencia emocional*. Universidad de Oxford. [Libro en línea]
- Mogollon N., (2021). El Contexto Social Vinculado al Rendimiento Académico En Estudiantes De Básica Primaria. Una Perspectiva Compleja De Explorar. Tesis Presentada como requisito parcial para optar al grado de doctor en educación. [Libro en línea] Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Molina, F. J., y Luego, E. (2020). *Psicología de la salud: Fundamentos y aplicaciones*. Editorial Pirámide. [Libro en línea]
- Mora S., (2022). Gestión del Desempeño Docente y Rendimiento Académico en la Escuela Militar de Chorrillos coronel Francisco Bolognesi – 2019. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Mora, F. (2018). Diccionario de filosofía. Barcelona: Ariel. [Libro en línea]
- Moreno, J. (2018). El papel del docente en el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Académica*, [Revista en línea]. 33(1), 56-68. Disponible en <https://doi.org/10.31009/rev.inva.2018.33.07>
- Morgan, H. (2024). *Uso de la triangulación y la cristalización para que los estudios cualitativos sean fiables y rigurosos*. *The Qualitative Report*, [Revista en línea] 29 (7), 1844-1854 <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2024.6071>
- Morse, J.M., Bowers, B.J., Charmaz, K., Clarke, A.E., Corbin, J., Porr, C.J. y Stern, P.N. (2021). *Desarrollo de la teoría fundamentada: El segundo* (2.ª ed.).
- Morse, J.M., Bowers, B.J., Charmaz, K., Clarke, A.E., Corbin, J., Porr, C.J. y Stern, P.N. (2021). *Desarrollo de la teoría fundamentada* (2.ª ed.). Routledge.
- Nachtigall, V. y Firstein, A. (2024). Explorando el impacto de las actividades de aprendizaje auténticas en las creencias epistémicas de los estudiantes en ciencias sociales y humanidades. *Revista Europea de Psicología de la Educación*, [Revista en línea] 39 (4), 3351-3379. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00773-7>
- Naranjo, C. (2019). *Transformando la educación para cambiar el mundo*. Editorial Kairos. ISBN 978-8495496959.
- Navarro, C. (2019). Resiliencia del docente universitario como estrategia organizacional en el contexto de la transdisciplinariedad. *Revista Científica* [Revista en Línea], 11(24), 29-40. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7013906.pdf>
- Niedenthal, P. M., Neta, M., y Wood, A. (2023). *Psicología de la emoción* (3ª ed.). Routledge.
- Niemiec, CP, Ryan, RM y Deci, EL (2017). *Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar*. The Guilford Press. ISBN 978-1462528769.
- Olaya, M. (2025). Resignificación Del Rendimiento Académico Como Un Referente Para Su Adecuación En La Educación Basica Secundaria En Colombia. Tesis Presentada como requisito parcial para optar al grado de doctor en educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Oliveira, JMN (2023). Reflexiones sobre 21 años de programas integrales de aprendizaje basado en problemas (ABP). *Frontiers in Education*, [Revista en línea] 8, 1033764. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1033764>
- Oliveira, L. (2023). *Currículos contextualizados y participación comunitaria en la educación secundaria*. Editorial Académica Española.
- Packer, M. J. (2017). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Cambridge University Press.
- Pagès, J. (2004). Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica. In: FONSECA, S.G. (Ed.). *Enseno fundamental. Conteúdos, metodologias e práticas*. Campinas: Alínea.
- Panez, R. y Silva R, (2018). *Asuntos Humanos*. Ediciones Panez y Silva. ISBN 978-9972-2927-8-2

- Papadatou-Pastou, M., Touloumakos, A.K., Koutouveli, C (2021). El neuromito de los estilos de aprendizaje: cuando un mismo término significa cosas diferentes para distintos profesores. *Revista Europea de Psicología de la Educación*, 3[Revista en línea] 6, 511-531.
- Piñero, ML, Rivera, ME y Esteban, ER (2019). *El procedimiento del investigador cualitativo: precisiones para el proceso de investigación*. Barquisimeto, Venezuela: UPEL-IPB.
- Portilla-Pereña, G., Rivero-Favier, M., Rodríguez-Venereo, R., Espinoza Pincay, M.X., y Pincay-Villacreses, L.S. (2025). *Aprendizaje significativo en el contexto universitario*. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, [Revista en línea] 8 (3), 93-100.
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales: Una propuesta pedagógica innovadora*. Editorial SM.
- Putnam, R. T., y Borko, H. (two thousand). *Profesional development and teacher learning: Mapping the terrain*. *Educational Researcher*, [Revista en línea] 29(1), 3–15. <https://doi.org/10.3102/003465430290010003>
- Redondo Jiménez, P. (2019). La metodología aprendizaje-servicio desde el enfoque de educación para la ciudadanía global. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, [Revista en línea] (380), 64(2) <https://doi.org/10.14422/pym.i380.y2019.010>
- Reimers, F. (2020). *Educación a los estudiantes para mejorar el mundo*. Fondo de Cultura Económica. Ruiz-Corbella, M., y García-Blanco, M. (2022). *Teoría de la educación (Obras Básicas UNED)*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Ritchie H., P., Sánchez Puentes, R., y Camarena Adame, M.E. (2021). Evaluación del desempeño docente de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México: Análisis descriptivo y comparativo. *Revista Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo*, [Revista en línea] 1(28), 1–24.
- Ritchie, J., Lewis, J., McNaughton Nicholls, C., y Ormston, R. (2018). *Práctica de investigación cualitativa: una guía para estudiantes e investigadores de ciencias sociales*.
- Robinson, K., y Aronica, L. (2016). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación* (R. Pérez Pérez, Trad.). Vintage Español / Penguin Random House.
- Rodríguez Zambrano, Arturo Damián. (2024). Un recorrido por la investigación cualitativa. Recopilación de investigaciones sin complicaciones.
- Rodríguez, A. (2019). Análisis de competencias digitales adquiridas en el Grado de Educación Primaria y su adecuación para el desempeño de una labor docente de calidad en Andalucía. *Universidad de Granada*, [Revista en línea]. 1(1), 1-677. Disponible: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/55719>
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2016). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2017). *Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar*. Guilford Press.
- Saldarriaga-Zambrano, JC, y Reyes-Ávila, JO (2024). El trabajo escolar en el aprendizaje significativo del alumnado. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, [Revista en línea] 7 (1), 1-8. <https://doi.org/10.21744/ijss.v7n1.2233>

- Salmerón Aroca, J. A., Moreno Abellán, P., y Martínez de Miguel López, S. (2023). Teachers' Professional Development and Intelligent Ways of Coping with It: A Systematic Review in Elementary and Middle School Education. *Journal of Intelligence, [Revista en línea]* 11(1), 1. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11010001>
- Salmona, M. S., Kaczynski, D. y Lieber, E. (2023). *Redacción de investigación cualitativa: Escritura creíble y confiable de principio a fin*. Publicaciones SAGE. ISBN: 9781071818107
- Sánchez, G. (2019). *Guía de tesis y proyectos de investigación*. (1ª ed.). Arequipa, Perú: Centrum Legalis. ISBN: 978-612-00-4519-0
- Santiago, J. (2021). La enseñanza de las ciencias sociales en los nuevos programas de educación básica (Primera y Segunda Etapas). *Universidad de los Andes, [Revista en línea]*.1(1), 73-103. Disponible en http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/23922/bol3_jose_sa;jsessionid=E177D5C531A64B41895AF4F513E18170?sequence=1
- Santos Bautista, J. M. (2024). Las innovaciones educativas y su impacto en la mejora de las prácticas docentes. *Revista Guatemalteca de Educación Superior, [Revista en línea]* 7(2), 75-91
- Savery, J. R. (2016). Panorama del aprendizaje basado en problemas: *Definiciones y distinciones*. Revista Interdisciplinaria de Aprendizaje Basado en Problemas. Disponible en: <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1002>
- Schön, D. A. (2016). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales en acción* (Reimpresión). Routledge. ISBN 978-1138670684
- Segura Morales, M., y Arcas Cuenca, M. (2016). *Relacionarnos bien (Ampliado): Programas de competencia social para niñas y niños de 4 a 12 años* (1ª ed.). Narcea Ediciones. ISBN 978-8427717190.
- Silverman, D. (2020). *Investigación cualitativa* (5.ª ed.). Publicaciones SAGE.
- Silverman, D. (2024). *Interpretación de datos cualitativos* (7.ª edición). Publicaciones SAGE.
- Soto (2021), titulada: "Aproximación teórica de la didáctica en la educación primaria para la dinamización de la pedagogía". Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Soto Muñoz, ME, y Osorio Baeza, JA (2021). Enseñanza de la docencia en contextos de pobreza: articulación curricular en la primera infancia. *Perspectiva Educativa, [Revista en línea]* 60(2), 28-47. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.60-Iss.2-Art.1176>
- Sperber, D., Clément, F., Heintz, C., Mascaro, O., Mercier, H., Origgi, G., y Wilson, D. (2010). Epistemic vigilance. *Mind y Language, [Revista en línea]* 25(4), 359–393. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.2010.01394.x>
- Stegmann, T. (2019). Evaluación de desempeño docente. *Fundación SEPEC, [Revista en línea]* 1(1), 1-18. Disponible en https://www.fundacionsepec.cl/estudio/archivos/agosto/Bases_Psicologicas_del_MBE.pdf
- Tejeda Marroquín, AE, Macz Caal, I., Díaz Vásquez, RC, y Villela Cervantes, CE (2022). *Constructivismo en la era digital*. Revista Guatemalteca de Educación Superior, <https://doi.org/10.46954/revistas>.

- Tenorio-Vilchez, C., y Sucari, W. (2021). Comprensión de la resiliencia docente: una mirada sistemática. *Revista Innova Educación*.
- Tolk, A. (2023). *Ontología, epistemología y teleología para modelado y simulación: Fundamentos filosóficos*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-31140-6>
- Torres-Zapata (2022). *Rendimiento y clima escolar en la unidad de aprendizaje de bioquímica*. Información Tecnológica. <https://doi.org/10.4067>
- Touriñán López, J. M. (Coord.) (2021). *Pedagogía mesoaxiológica y construcción de ámbitos de educación. La función de educar. Colección internacional de pedagogía mesoaxiológica, Redipe-Capítulo Estados Unidos*. Cali-Connecticut: Redipe.
- Tünnermann, C. (2011). Constructivismo y aprendizaje estudiantil. *Universidades, Número [Revista en línea] 48*, 21-32. Unam. (31 de enero de 2004). UNAM. Los Fines de la Educación. Educar para la Sabiduría: Propuesta de Alfred North Whitehead: Disponible en <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art5/art5-1.htm>
- Tyler, R. W. (2022). *Principios básicos del currículo y la instrucción* (2.ª ed.). University of Chicago Pres.
- Urquhart, C. (2022). *Teoría fundamentada para la investigación cualitativa: Una guía práctica* (2.ª ed.). Publicaciones SAGE.
- Usán Porta, M., Tarazona Belenguer, N., y Ampuero Canellas, O. (2023). Diseño para la innovación en educación: diseño curricular interdisciplinario en educación superior. En: *Actas de INT*. <https://doi.org/10.21125/inted.2>
- Vaillant, D., y Manso, J. (2019). *Aprendizaje colaborativo: Pautas para la formación docente y el trabajo en el aula*. RESUMEN
- Valdés-Morales, R., López, V. y Jiménez-Vargas, F. (2019). Inclusión educativa en relación con la cultura y la convivencia escolar. *Educación y Educadores, [Revista en línea] 22 (2)*, 187-211. <https://doi.org/10.5294/edu>.
- Vásquez, E. (2022). Pensamiento creativo docente. Una mirada sistemática. *Revista Innova Educación, [Revista en línea] 4(1)*, 135-145.
- Vendrell Morancho, M., y Rodríguez Mantilla, J.M. (2020). Pensamiento crítico: conceptualización y relevancia en el ámbito de la educación superior. *Revista [Revista en línea] (194)*, 9–25.
- Villacís, BRP, Hinojosa Salazar, CA, Weepiu Samekash, ML, y Rodríguez Medina, JL (2020). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el área de comunicación con un enfoque sistémico. *Revista de investigación [Revista en línea] (1)*, 1–12.
- Vives Varela, T., y Hamui Sutton, L. (2021). Codificación y categorización en la teoría fundamentada: un método para el análisis de datos cualitativos. *Investigación en Educación Médica, [Revista en línea] 10(40)*, 97-104 <https://doi.org/10.22201/f>
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós

Wilson, E. (2018). *Investigación escolar: Una guía para estudiantes de educación* (3.^a ed.). Publicaciones SAGE. ISBN 978-1473916644.

Wosnitza, M., Peixoto, F., Beltman, S. y Mansfield, CF (Eds.). (2018). *Resiliencia en la educación: conceptos, contextos y conexiones*. Cham: Springer.

Xie, Q. (2024). Investigación sobre estrategias para cultivar el pensamiento crítico en los estudiantes. *Avances en la Investigación del Comportamiento. Ediciones Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1141686>

ANEXOS

Anexo A Organización de la información para la emergencia de las categorías y sub. Categorías de análisis del Informante N. 1

Nº	Relato aportado por el entrevistado 2	Subcategorías	Categorías
1	Entrevistador: Nos encontramos en		Rendimiento
2	el aula número 2 de la Institución		Académico
3	Educativa Reuven Feuerstein		
4	Santos, en la sede de la Institución		
5	con la profesora Yolanda Villegas,		
6	quien es miembro del personal		
7	docente y será mi actor social		
8	número 1, para responder algunas		
9	preguntas referentes al fenómeno de		
10	investigación.		Ciencias
UH1	Profesora Narre la experiencia que		Sociales
11	tenido como docente en sus años en		
12	ejercicio profesional en el área de		
13	ciencias sociales respecto a ¿cómo		

14	ha sido el rendimiento académico		
15	de los estudiantes en la Institución		
16	Entrevistado: En estos 16 años de		
17	enseñanza en el área de ciencias		
18	sociales, he tenido el privilegio de		
19	ser testigo de momentos	Satisfacción	
20	transformadores, tanto para mis	Profesional	
21	estudiantes como para mí misma. He		Desempeño
22	aprendido que la educación no solo se	Experiencia	Docente
23	trata de transmitir conocimiento, sino	para enseñar	
24	de inspirar un cambio y fomentar		Rendimiento
25	una comprensión más profunda del		Académico
26	mundo que nos rodea. Pero, en la		
27	en la institución esto ha sido difícil		
28	ya que los estudiantes son renuentes	Estilos de	
29	a pensar más allá de aquello que	Aprendizaje	
30	pueden ver o tocar, creo que se trata		
31	de la necesidad de estimularlos y más	Motivación	

32	desde las ciencias sociales. Te cuento		
33	que uno de los momentos más	Experiencia	
34	impactantes de mi carrera ocurrió	para enseñar	
35	durante un proyecto sobre los		
36	derechos humanos. Mis estudiantes		Ciencias
37	debían investigar sobre la violación	Creatividad	Sociales
38	de derechos humanos a lo largo de la	e Innovación	
39	historia y presentar sus hallazgos.		
40	Uno de ellos, eligió estudiar el		
41	apartheid en Sudáfrica durante su	Inteligencia	
42	investigación, se sintió conmovido	Emocional	
43	por las historias de resistencia y lucha		
44	Su presentación no solo fue		
45	informativa, sino que capturo la		
46	emoción y el espíritu humano de		
47	aquellos tiempos con ello pude darme		
48	cuenta que si los motivamos los	Experiencias	Desempeño

49	chicos se sienten atraídos hacia esa	para	Docente
50	parte vivencial que se encuentra	Aprender	
51	dentro de la historia, por ejemplo.		
52	Pero la realidad también es que son	Estrategias	
53	pocas las actividades que me	didácticas	Rendimiento
54	permiten sentirlos interesados, creo		Académico
55	que al ser los contenidos más teóricos		
56	es más difícil atraer al estudiante y	Estilos de	
57	y que rindan en las evaluaciones.	Aprendizaje	
58	Pienso que la falla de nosotros como		
59	docentes del área ha estado en que		
60	necesitamos hacer un poderoso	Pensamiento	
61	recordatorio de cómo la historia	Critico	
62	puede resonar emocionalmente y		
63	conducirlos a ser más empáticos y		
64	conscientes socialmente. No crea que		
65	ha sido fácil, pues a lo largo de los		Ciencias
66	años, también he enfrentado		Sociales
67	desafíos significativos, obretodo		

68	porque los muchachos piensan que		
69	la historia el arte o la geografía son	Programa	
70	solo relleno de las demás asignaturas.	Académico	
71	Otra cosa que ha golpeado bastante		
72	el rendimiento de los estudiantes		
73	en esta área es la integración de la		
74	tecnología en el aula, esto ha sido		
75	una bendición y una maldición. Por		
76	un lado, la amplia y enorme cantidad		
77	de recursos tecnológicos disponibles	Creatividad e	Desempeño
78	para mis estudiantes, que les permite	Innovación	Docente
79	acceder a una diversidad de		
80	perspectivas y fuentes. Por el otro		
81	la tecnología los ha llevado a la		
82	superficialidad en el análisis y	Pensamiento	Rendimiento
83	una dependencia excesiva de la	Crítico	Académico
84	la información fácilmente disponible		
85	en línea, lo cual en el rendimiento de		

86	ellos impactan negativamente ya que		
87	no ven más allá de la información	Competencias	
88	que pueden acceder, no se toman la	de Análisis	
89	molestia de disgregar las fuentes. Este		
90	desafío me ha llevado a desarrollar		
91	estrategias específicas en mis clases		
92	para enseñar a los estudiantes a	Experiencia	
93	evaluar críticamente las fuentes y a	para aprender	
94	profundizar en su análisis solo así		Ciencias
95	podrá superar las brechas que		Sociales
96	tienen en su rendimiento en cuanto		
97	al área de ciencias sociales respecto		
98	a otras áreas. Lo crucial para avanzar		
99	para un rendimiento académico	Experiencias	
100	favorable en la enseñanza de las	para enseñar	
101	ciencias sociales debe estar		
102	fundamentado en abordar temas		
103	sensibles y controversiales para poder		

104	motivar a los chicos hacia la historia.		
105	Una de las cosas que me ha tocado	Función	
106	hacer para mitigar los resultados	Docente	Desempeño
107	académicos es aprender a manejar		Docente
108	debates en el aula de manera que	Inteligencia	
109	todos los estudiantes se sientan	Emocional	
110	respetados y valorados, a pesar de sus		
111	opiniones. Esta gestión de		
112	diálogo debería ser crucial para crear	Comunicación	Rendimiento
113	un ambiente de aprendizaje inclusivo		Académico
114	y productivo y buscar que la		
115	Institución alcance resultados		
116	academicos satisfactorios. También he		
117	observado cómo el contexto		
118	Socioeconómico de los estudiantes	Entorno	
119	influye significativamente en su	familiar	
120	rendimiento académico y como las		
121	áreas más teorías son más tediosas	Programa	

122	para ellos y prestan menos atención	Académico	
123	para su aprendizaje. En ocasiones		Ciencias
124	he quedado atrás en adaptar		Sociales
125	mis métodos de enseñanza para	Actualización	
126	ser relevante y accesible para los	Profesional	
127	estudiantes, independientemente de		
128	su origen a pesar que las ciencias		
129	sociales no es en donde tienen mayor		
130	interes. Nos falta herramientas para		
131	ajustar ejemplos más vivenciales en	Actualización	
132	clase donde puedan vincular el	Profesional	
133	pasado, ese contenido que damos		
134	con la realidad que viven ahora		
135	hasta ofrecer apoyo adicional fuera		Desempeño
136	del horario escolar para tratar de	Resiliencia	Docente
137	sopesar esa dificultad que presentan a		
138	a hora de evaluar los contenidos. En		
139	mi experiencia, una de las lecciones		

140	más valiosas sería poder lograr que		
14	los estudiantes logren aprender y		
142	alcanzar un óptimo rendimiento		
143	académico. Sería importante poder		
144	adaptar la enseñanza a las realidades	Función	Rendimiento
145	culturales y sociales de los chicos.	Docente	Académico
146	Por lo que reflexionando sobre estos		
147	años, puedo decir que alcanzar un		
148	nivel académico acorde a los		
149	estándares institucionales y a un	Programa	
150	proceso que visibilice la formación en	Académico	
151	esta área implica el reto de luchar		
152	con el paradigma que se ha generado		
153	en una asignatura netamente teórica.		
154	Es importante pensar como docentes		
155	que no incentivamos a los estudiantes		
156	hacia el área, a ellos no les gustan las	Motivación	
157	ciencias sociales y en clase solo le		
158	damos más de aquello que no quieren		

159	“solo teoría”. Ha faltado tomar en	
160	cuenta esa forma que ellos tienen para	Estilos de
161	aprender, como les podemos	Aprendizaje
162	facilitar el aprendizaje	
UH2	Entrevistador: Relate sus vivencias	
164	en la trayectoria de estos años de	Ciencias
165	experiencia profesional respecto a	Sociales
166	¿cómo ha sido su desempeño	
167	docente en el proceso de enseñanza	
168	y aprendizaje para realizar su	
169	labor educativa en el área de	
170	ciencias sociales?	
171	Bueno mi enfoque pedagógico ha	
172	evolucionado guiado por una	Estrategias
173	constante búsqueda de métodos más	Didácticas
174	efectivos y empáticos para enseñar.	
175	Al principio, confiaba en lecturas	
176	conferencias tradicionales, esperando	Motivación
177	que los estudiantes absorbieran la	Desempeño

178	información de manera pasiva. Debo		Docente
179	transitar hacia un modelo más	Estilos de	
180	interactivo y centrado en el estudiante	Aprendizaje	
181	donde el diálogo y la colaboración		
182	son fundamentales. El desempeño de		Rendimiento
183	los docentes deben basarse en la	Estrategias	Académico
184	búsqueda de mejores estrategias para	Didácticas	
185	lograr transformaciones con sentido,		
186	y más de incorporar metodologías		
187	activas de aprendizaje. Deberíamos		
188	implementar debates en clase, trabajo	Creatividad e	
189	en grupo y proyectos basados en	Innovación	
190	problemas reales donde investiguen		
191	colaboren y presenten sus hallazgos.		
192	No contamos con una formación		
193	solida como docentes que nos		
194	permita diseñar actividades donde	Pensamiento	Ciencias
195	fomentémos habilidades críticas	Crítico	Sociales

196	como el análisis, la síntesis y la		
197	evaluación, esenciales en el campo		
198	de las ciencias sociales. Otro aspecto		
199	que pienso que ha faltado ha		
200	sido la formación continua, como	Actualización	
201	la participación en talleres sobre	Profesional	
202	nuevas pedagogías y tecnologías		
203	educativas, Solo la actualización		
204	continua nos permitira integrar	Experiencias	Desempeño
205	herramientas digitales en el aula,	para enseñar	Docente
206	plataformas de aprendizaje en línea y		
207	recursos multimedia, para enriquecer		
208	las experiencias de aprendizaje y		
209	hacer las clases más dinámicas para		
210	que los chicos pierdan el alta por	Motivación	
211	área de sociales y alcancen un buen		Rendimiento
212	rendimiento y sobre todo aprendan.		Académico
213	Pienso que nuestro desempeño para		

214	lograr optimizar el desarrollo		
215	académico de los estudiantes y su	Humanismo	
216	formación en esta área debe basarse	docente	
217	en una sensibilidad especial hacia las		
218	necesidades individuales que ellos		
219	tienen no solo responder a contenidos		
220	Nos ha faltado reconocer que cada de		
221	uno tiene diferentes ritmos	Estilos de	
222	aprendizaje, por eso deberíamos	Aprendizaje	Ciencias
223	adaptar los métodos		Sociales
224	significa proporcionar materiales,		
225	sesiones de tutoría y retroalimentación	Estrategias	
226	constructiva para ayudarlos a superar	Didácticas	
227	sus desafíos particulares.		
228	He enfrentado momentos de		
229	desánimo, porque en la institución	Resiliencia	
230	los recursos escolares son escasos y el		
231	apoyo institucional limitado, pero		

232	no me he dada por vencida pienso		
233	que tenemos que buscar formas. Otra		
234	dificultad que se me ha presentado en		
235	mi desempeño como docente son las	Programa	Desempeño
236	altas cargas de trabajo y la presión	Académico	Docente
237	por cumplir con objetivos curriculares		
238	eso mina mi motivación y energía		
239	Un componente crítico de mi		
240	enseñanza ha sido depender de		
241	exámenes sumativos, se debería	Experiencias	
242	utilizar una variedad de herramientas	para enseñar	
243	de evaluación para monitorear el		Rendimiento
244	progreso de los estudiantes. Debería		Académico
245	evaluarse a través de diarios de los		
246	reflexión, autoevaluaciones y	Experiencias	
247	evaluaciones por pares, para ayudar a	para Aprender	
248	los estudiantes para reflexionar sobre su		
249	aprendizaje y obtener información		

250	valiosa para ajustar mi enseñanza.		
251	El compromiso con los estudiantes y		
252	la pasión por la enseñanza son las que	Creatividad e	
253	deberían impulsar a mí y todos los	Innovación	Ciencias
254	docentes de la institución para buscar		Sociales
255	soluciones creativas y seguir		
256	innovando. Aunque la mayor		
257	limitante es y ha sido la falta de	Experiencias	
258	herramientas que nos permitan llegar	para aprender	
259	al estudiante, para tocar ese impulso		
260	hacia querer apropiarse de esos		
261	elementos que constituyen y		
262	estructuran la historia, el arte, nuestra		
263	geografía. Esa concepción que tienen		
264	por la naturaleza del curso por esa		
265	camisa de fuerza que nos ponen en	Programa	
266	cuanto a los contenidos que debemos	Académico	
267	cumplir es la mayor limitante, no		

268	tenemos explícita da ese hacer con	
269	libertad de la enseñanza. Debemos	
270	tener empuje con ellos no darnos por	
271	vencidos por más que el camino	Resiliencia
272	hacia la enseñanza se torne cuesta	
273	arriba tenemos que ideas nuevas	
274	formas.	
UH3	Entrevistador: Señale los aspectos	
276	que a su juicio deben ser	
277	considerados por los docentes en el	
278	área de ciencias sociales durante el	
279	desempeño académico formativo	
280	que son incidentes en el	
281	rendimiento académico de los	
282	estudiantes.	Desempeño
283	En el desempeño académico sociales,	Docente
284	formativo en el área de ciencias	
285	los docentes deben considerar varios	Programa

286	elementos partiendo de las	Académico	
287	competencias establecidas por el		
288	MEN. Es esencial fomentar el		
289	pensamiento crítico y reflexivo para	Pensamiento	
290	analizar y evaluar información;	Crítico	
291	desarrollar las competencias para		Rendimiento
292	expresar ideas y argumentos de		Académico
293	la comprensión del entorno social		
294	cultural y la historia y crear un		
295	ambiente inclusivo e interdisciplinar.		
296	En mis años de enseñanza, he		
297	descubierto que es necesario enseñar		
298	a los estudiantes no solo absorber		
299	información, sino a interrogarla,	Pensamiento	
300	evaluar su veracidad y entender sus	Crítico	
301	facetas este proceso de		Ciencias
302	cuestionamiento fomenta una		Sociales
303	profundidad de comprensión que va		

304	más allá del aprendizaje superficial.		
305	Es crucial desarrollar habilidades		
306	comunicativas efectivas debemos		
307	lograr que los estudiantes puedan	Estilos de	
308	articular sus pensamientos e ideas de	Aprendizaje	
309	manera clara y convincente, tanto en		
310	forma oral como escrita.		
311	deberíamos en el aula estructurar	Estrategias	Desempeño
312	argumentos lógicos y emplear un	Didácticas	Docente
313	lenguaje y adecuado para diferentes		
314	contextos. Otro pilar en la enseñanza		
315	las ciencias sociales son la		
316	comprensión del contexto socio-	Experiencias	Rendimiento
317	cultural e histórico al conectar los	para Enseñar	Académico
318	conceptos del área con la realidad		
319	vivida de los chicos, el aprendizaje se		
320	vuelve más relevante y significativo.		
321	Debemos abordar un enfoque que		

322	ayude a los estudiantes a ver cómo los	Programa	
323	patrones históricos y las estructuras	Académico	
324	sociales influyen en su mundo actual,		
325	potenciando su capacidad para actuar		
326	como ciudadanos responsables.		
327	Debemos crear un ambiente de aula en		
328	donde los estudiantes, se sientan	Entorno	
329	valorados y puedan prosperar.	Escolar	Ciencias
330	Adaptar el material y las		Sociales
331	metodologías para atender a las	Resiliencia	
332	necesidades diversas de los alumnos		
333	es un reto. Soy consciente que el		
334	enfoque interdisciplinar enriquece el		
335	estudio de las ciencias sociales, pero la	Transversalidad	
336	mayor debilidad en la institución es		
337	integrar elementos de literatura, arte,		
338	ciencia en todas las áreas, así no solo		

339	se mantiene el interés de los		
340	estudiantes, sino que también les	Desempeño	
341	permite explorar y comprender la	Pensamiento	Docente
342	complejidad del mundo desde	Crítico	
343	diversas perspectivas. Además, la		
344	tecnología desempeña un papel	Creatividad e	
345	crucial en este proceso, al otorgar	Innovación	
346	herramientas y recursos que hacen el		
347	Aprendizaje más interactivo. Al		
348	reflexionar sobre estos aspectos		
349	puedo decirte que nos falta mucho		
350	camino por construir, actualizar y	Motivación	
351	transitar desde lo pedagógico para		
352	cambiar esa apatía que tienen los		
353	estudiantes hacia las ciencias sociales		
354	Es fundamental poder llegarles a esos		
355	chicos desde la forma como se les		
356	facilite el aprender, pero cuando nos	Estilos de	
357	damos cuenta de ciertos aspectos nos	Aprendizaje	

358	vemos limitados por no saber como	
359	entrar en ese aprender de una forma	
360	distinta para ellos. Te comento que la	
361	realidad es que también estamos	
362	limitados por no salir de nuestro	Actualización
363	espacio conocido de aquello que	Profesional
364	es rutinario y cometemos un error	
365	que genera resistencia hacia el área	
366	Pero la constancia es lo que debe	
367	permear nuestra labor, continuar,	Resiliencia
368	mejorar idear, e inclusive corregir	
369	esas prácticas que han sido erróneas.	
370	Por ejemplo, tomar en cuenta desde	
371	las actividades que diseñamos para	Experiencias
372	clases, aquellas que hacemos para	para aprender
373	que ellos construyan y hasta las	
374	evaluaciones es ver toda la	
375	integralidad que los ayude a aprender.	
376	Usar herramientas nuevas formas	

377	lectura, textos, imágenes que	Creatividad e
378	despierten en ellos las ganas de	Innovación
379	conocer y saber del área. Realizar	
380	Reuniones en las que podamos	Actualización
381	compartir nuestras experiencias y	Profesional
382	saberes ayudaría más. La apatía en	
383	los chicos hacia el área son latentes	
384	por eso se molestan entre ellos	Inteligencia
385	mismos en clase, y los que son	Emocional
386	molestados se llenan de ira. Es	
387	necesario trabajar esa parte emocional	Inteligencia
388	que los estudiantes irradian hacia el	Emocional
389	área. Generar estrategias para desde	
390	la integralidad, en contenidos y	Experiencias
391	competencias actitudinales.	para enseñar

Anexo B Organización de la información para la emergencia de las categorías y sub. Categorías de análisis del Informante N. 2

Nº	Relato aportado por el entrevistado 2	Subcategorías	Categorías
1	Entrevistador: Nos encontramos en		
2	el aula número 2 de la constitución		Rendimiento
3	Educativa Reuven Feuerstein		Académico
4	en la sede de la institución		
5	con la profesora Ilario Mercado,		
6	quien es miembro del personal		
7	docente y será mi actor social		
8	número 2, para responder algunas		
9	preguntas referentes al fenómeno de		
10	investigación.		
UH1	Profesora Narre la experiencia que		Ciencias
12	tenido como docente en sus años en		Sociales
13	ejercicio profesional en el área de		
14	ciencias sociales respecto a ¿cómo		
15	ha sido el rendimiento académico		
16	de los estudiantes en la Institución		

17	Entrevistado: en mis diez años como	
18	docente de aula en los diversos cursos	
19	sobre todo, en lo que se trate la	Experiencia
20	de ciencias sociales, he sido testigo	Profesional
21	de una amplia gama de rendimientos	Desempeño
22	académicos entre mis estudiantes.	Docente
23	Pienso que es porque muchos de ellos	
24	proviene de entornos desafiantes,	
25	con dificultades económicas y poco	Entorno
26	apoyo familiar, lo que sin duda	Familiar
27	influye en su desempeño escolar	Rendimiento
28	sobre todo, en lo que se trata de la	Académico
29	continuidad formativa que deben	
30	seguir en el hogar, como por ejemplo	
31	en las tareas. A pesar de estas	
32	adversidades, muchos muestran una	
33	constancia admirable, y un deseo	Resiliencia
34	genuino de aprender y superarse esto	

35	me motiva a fomentar un espíritu de		
36	equipo en el aula, trabajando codo a		
37	codo con ellos para superar estos		
38	obstáculos y hacer que se enamoren		Ciencias
39	de las ciencias sociales. Recuerdo un		Sociales
40	estudiante que siempre soñó con ser		
41	profesor de ciencias sociales, como	Motivación	
42	yo, venía de una familia con muchos		
43	problemas, pero en la escuela		
44	encontró un refugio y una pasión.		
45	Se fascinaba con las historias de las		
46	civilizaciones antiguas y los		
47	movimientos sociales modernos vir	Motivación	
48	su entusiasmo y cómo se esforzaba		
49	por aprender cada día más sobre estos		
50	temas. A pesar de las dificultades	Entorno	Desempeño
51	en casa. Era realmente inspirador, el	Familiar	Docente
52	representaba la razón por la que	Resiliencia	

53	decidí enseñar: para impactar vidas.		
54	He tenido estudiantes que muestran		
55	apáticos y desinteresados durante las		
56	poco interés en las clases, son	Experiencias	Rendimiento
57	apáticos y desinteresados durante las	para Enseñar	Académico
58	lecciones, y a menudo se quedan		
59	mirando por la ventana o dibujando		
60	en sus cuadernos. Pienso que esto se		
61	debe a que no ven relevancia de lo		
62	que están aprendiendo con su vida	Programa	
63	diaria, influyendo negativamente en	Académico	
64	su formación y por supuesto		
65	rendimiento. El desafío para superar		
66	esta situación que aqueja el		
67	el rendimiento que obtienen los		
68	estudiantes en el área de ciencias		
69	sociales pienso que está en el	Experiencias	
70	enfoque pedagógico que adoptamos	para	Ciencias

71	ya que entre otras cosas no	aprender	Sociales
72	incorporamosamos ejemplos		
73	contemporáneos y relevantes que		
74	hagan ruido con su realidad. Te		
75	cuento que el rendimiento académico		
76	de los estudiantes ha sido variado,		
77	reflejando las complejidades de sus	Entorno	
78	contextos socioeconómicos, poco	Familiar	
79	apoyo por parte de sus familias y		
80	presencia de familias disfuncionales		Desempeño
81	que, a pesar de las dificultades,		Docente
82	muchos muestran una resiliencia		
83	admirable y un deseo genuino de		
84	aprender. Esto me motiva a		
85	conformar con ellos un trabajo en		Rendimiento
86	equipo para así ir sobrellevar las	Estilos de	Académico
87	dificultades e ir viendo cual es la	Aprendizaje	

88	mejor forma para aprender la materia		
89	(Ciencias Sociales). Pienso que son las		
90	experiencias vividas las que me han		
91	enseñado la importancia de adaptar	Experiencias	
92	mi enseñanza a las necesidades y	para enseñar	
93	realidades de mis estudiantes, y de ser		
94	sensible a los diversos factores que		
95	pueden afectar su aprendizaje. Uno de		
96	los factores que puedo reflexionar que		
97	ha incidido en el progreso académico		
98	que se refleja en su rendimiento ha		
99	no tomar en cuenta que trabajamos en		Ciencias
100	una comunidad con tantas	Experiencias	Sociales
101	necesidades donde la labor implica ir	Para	
102	más allá de enseñar. Mi rol como	Aprender	
103	docente debería ser el de mentor y		
104	ya que alguien tiene que hacer una		
105	diferencia significativa en la vida		

106	de los jóvenes. Cada día en el aula es		
107	una oportunidad para influir		
108	positivamente, para enseñar no solo		
109	sobre el pasado y el presente, sino	Creatividad e	
110	sobre cómo cada estudiante puede	Innovación	Desempeño
111	jugar un rol activo en la construcción		Docente
112	de un futuro mejor.		
113	La carencia de elementos y recursos		
114	que empleemos en el aula de clase es	Estrategias	
115	una limitante porque si no diseñamos	Didácticas	
116	o generamos recursos no llegaremos a		
117	los estudiantes. Entre otras cosas por		
118	ejemplo valernos de las tecnologías	Creatividad e	
119	enseñar por ejemplo multigestas para	Innovación	
120	impulsar y mejorar la enseñanza. Hay		
121	que socabar las bases que generan		
122	renuencia entre ellos hacia el	Inteligencia	
123	aprender del área usando actividades	Emocional	

124	que los hagan sociabilizar. Las	
125	actividades que más favorecen son	Pensamiento
126	aquellas que los llevan a pensar a	Crítico
127	reflexionar y asumir una postura.	
UH2	Entrevistador: Relate sus vivencias	
129	en la trayectoria de estos años de	Rendimiento
130	experiencia profesional respecto a	Académico
131	¿cómo ha sido su desempeño	
132	docente en el proceso de enseñanza	
133	y aprendizaje para realizar su	
134	labor educativa en el área de	
135	ciencias sociales?	
136	Mi desempeño se ha centrado	
137	en adaptar las lecciones para ser	Resiliencia
138	culturalmente relevantes y no darme	
139	por vencida cuando no se logra la meta	
140	Tratando de usar los limitados	
141	recursos didácticos que pudieran	Creatividad e

142	ayudarme a reflejar su realidad y	Innovación	
143	que fomente la participación de ellos.		Ciencias
144	Aunque una limitante es el contexto		Sociales
145	socioeconómico ya que generado	Entorno	
146	falencias en el quehacer pedagógico	Escolar	
147	del día a día en el aula de clases. Me		
148	he centrado en la adaptación y	Estilos de	
149	contextualización de las lecciones	Aprendizaje	
150	para que sean relevantes y accesibles		
151	a todos. He comprendido que contexto		
152	influye en la utilización de los	Experiencias	
153	recursos didácticos y esto es incidente	para enseñar	
154	en la participación de ellos. Me		
155	ha tocado valirme de cualquier forma	Resiliencia	Desempeño
156	o recurso limitado para superar los		Docente
157	desafíos que se me presentan. Por		
158	ejemplo, he integrado en mis clases		
159	proyectos que requieren que los	Experiencias	Rendimiento

160	estudiantes investiguen sobre su	para enseñar	Académico
161	propio entorno, identificando		
162	problemas sociales y proponiendo		
163	algunas soluciones viables y posibles.		
164	Hay enfoques que fomentan un		
165	sentido de pertenencia y relevancia		
166	hacia el estudio de las ciencias	Motivación	
167	sociales, motivándolos a participar y a		
168	aplicar lo aprendido en situaciones		
169	reales de su comunidad. También		
170	creo que si empleamos tecnologías y		
171	medios digitales haríamos el	Creatividad e	
172	contenido más atractivo y podríamos	Innovación	Ciencias
173	superar algunas barreras de acceso al		Sociales
174	material didáctico. Pero también el	Entorno	
175	acceso de ellos a la tecnología es	Familiar	
176	limitado. Aunque enfrentamos		
177	limitaciones tecnológicas, sería bueno		

178	utilizar recursos como vídeos,	Experiencias	
179	podcasts y plataformas en línea que	para	
180	los estudiantes pueden consultar	Aprender	
181	desde sus hogares o en bibliotecas		
182	públicas. El uso de tecnologías podría		
183	conectarlos con contextos y	Estrategias	
184	perspectivas globales, ampliando su	Didácticas	Desempeño
185	comprensión del mundo más allá de		Docente
186	su entorno inmediato. Pienso que		
187	he omitido el desarrollo de	Pensamiento	
188	habilidades críticas y analíticas a	Crítico	Rendimiento
189	través de debates y discusiones en		Académico
190	clase. Estas actividades no solo		
191	enriquecen su conocimiento su		
192	académico, sino que también mejoran	Pensamiento	
193	capacidad de argumentación y les	Crítico	
194	enseñan a respetar y considerar		
195	diferentes puntos de vista. Durante		

196	mis años enseñando ciencias sociales,		
197	he tenido experiencias tanto		
198	divertidas como desafortunadas que	Experiencias	
199	han marcado mi carrera docente de	para enseñar	Ciencias
200	maneras significativas y a veces		Sociales
201	inesperadas. Durante una sesión de		
202	discusión sobre economía política,		
203	quise demostrar cómo pequeños		
204	cambios en la política fiscal podrían	Experiencias	
205	tener grandes impactos en la	para	
206	economía utilizando un simulador en	Aprender	
207	línea. Invité a otro docente, para que		
208	me ayudara con la explicación técnica	Entorno	
209	ese día la conexión a internet era	Escolar	
210	inestable y el simulador falló, lo que		
211	se suponía que sería una clase	Actualización	Desempeño
212	interactiva y dinámica se convirtió en	Profesional	Docente
213	una serie de intentos fallidos y		

214	momentos incómodos. Como docente		
215	he omitido la importancia de tener		
216	planes de respaldo para la tecnología		
217	en el aula y se convirtió en un	Actualización	
218	aprendizaje valioso sobre la	Profesional	Rendimiento
219	adaptabilidad y la gestión de		Académico
220	expectativas. He dedicado esfuerzos		
221	que han sido insuficientes en formar	Inteligencia	
222	relaciones de apoyo y mentoría con	Emocional	
223	mis estudiantes, reconociendo los		
224	retos adicionales que enfrentan. Es		
225	necesario establecer desde nuestra		
226	área planes y actividades llamativas	Motivación	
227	y dinámicas para impulsarlos y		
228	ayudarles a superar las barreras que		Ciencias
229	enfrentan en su educación y en su		Sociales
230	vida personal. Mi experiencia como		
231	docente me ha enseñado que es		

232	necesario adaptarnos a las	
233	necesidades de los chicos ver como	Estilos de
234	llegarles de la mejor forma para que	Aprendizaje
235	aprendan, tomar en cuenta sus	
236	sentidos y ver cual usan más. Pero las	
237	limitaciones que tengo en los	
238	procesos de actualización pedagógica	Actualización
239	sobre todo, en el uso innovador de	Profesional
240	recursos, el fomento de habilidades	
241	críticas y la construcción de	
242	relaciones sólidas y de apoyo con mis	
243	estudiantes. Aunque la realidad	
24	limitada de recursos con la que	Entorno
245	contamos para nuestras clases	Escolar
246	no ayuda mucho, los escasos de	
247	recursos no nos ayuda a ser creativos.	
248	Las horas que están disponibles para	
249	nosotros como personal del área	

250	interactuar y compartir experiencias	Actualización
251	saberes e inclusive realizar jornadas de	Profesional
252	actualización son limitadas, dado que	
253	no hay forma de cubrir nuestras	
254	horas. Por ultimo las condiciones	
255	socioeconómicas de los chicos son	
256	deprimentes no cuentan con recursos	
257	que les posibiliten solicitarles	Entorno
258	insumos de apoyo, los padres no se	Familiar
259	interesan por las dificultades que	
260	tienen para avanzar en esta área e	
261	incluso para proseguir o continuar	
262	académicamente ya con que pasen	
263	para ellos está bien. La realidad nos	
264	muestra que debemos buscar más que	
265	el estudiante absorbe el contenido	Programa
266	que lo reflexione, se debe trascender	Académico
267	el hacer normado y hacer uso de	
268	nuestra libertad o currículo oculto.	

UH3	Entrevistador: Señale cada uno de los	Desempeño
270	elementos o aspectos que deben ser	Docente
271	considerados por los docentes en el	
272	área de ciencias sociales durante el	
273	desempeño académico formativo que	
274	son incidentes en el rendimiento	
275	académico de los estudiantes?	
276	He identificado varios elementos	Rendimiento
277	que, deben ser prioritarios para	Académico
278	cualquier docente que busque	
279	impactar en el rendimiento de sus	Experiencias
280	estudiantes que no solo se centran en	para enseñar
281	las estrategias pedagógicas, sino	
282	también en las cualidades personales	
283	del educador y en la creación de un	
284	ambiente propicio para el aprendizaje	
285	Considero, primordial la empatía que	
286	nos permite entender las situaciones y	Inteligencia Ciencias

287	desafíos personales que enfrentan	Emocional	Sociales
288	nuestros estudiantes esto es crítico en		
289	ciencias sociales. Donde los temas		
290	pueden resonar de manera personal	Motivación	
291	con los estudiantes. Comprender sus		
292	perspectivas y emociones nos ayuda	Experiencias	
293	a ajustar nuestro enfoque de	para enseñar	
294	enseñar para hacerlo más relevante y		
295	accesible. La paciencia es vital,		
296	cuando se trabaja en contextos	Estilos de	
297	desafiantes a algunos estudiantes	Aprendizaje	
298	necesitan más tiempo para		Desempeño
299	comprender conceptos complejos o		Docente
300	para expresar sus ideas claramente.		
301	Los docentes debemos ofrecer el		
302	apoyo necesario sin presionar	Programa	
303	a los estudiantes, fomentando un	Académico	
304	aprendizaje más profundo y duradero.		

305	No hay un enfoque único para la		
306	enseñanza de las ciencias sociales que	Estilos de	Rendimiento
307	funcione para todos los estudiantes en	Aprendizaje	Académico
308	todas las situaciones. Aun cuando		
309	tenemos limitaciones y debemos	Actualización	
310	capacitarnos para adaptar los métodos	Profesional	
311	y los materiales didácticos a las		
312	necesidades cambiantes de los		
313	estudiantes. Es necesario modificar		
314	las lecciones sobre la marcha o		
315	incorporar diferentes técnicas y	Motivación	Ciencias
316	tecnologías para mantener el interés y		Sociales
317	la participación de los estudiantes. El		
318	aula debería ser un espacio donde		
319	todos se sientan seguros y valorados,	Experiencias	
320	lo cual en la institución por la	para	
321	condición socioeconómica de ellos es	Aprender	
322	una limitante. Tenemos que buscar la		

323	manera para que expresen sus	
324	opiniones y exploraren nuevas ideas	
325	sin miedo al juicio o al rechazo, es	Pensamiento
326	algo así como un ambiente inclusivo	Crítico
327	donde se fomente la diversidad de	Desempeño
328	pensamiento. Es importante enseñar a	Docente
329	los estudiantes que tienen un papel	
330	que desempeñar en la construcción de	Resiliencia
331	una sociedad más justa y equitativa	
332	ser activos y no darnos por vencidos	
333	Debemos tratar desde el área de	
334	elegir su conciencia social y cívica,	
335	estimulando procesos de reflexión	
336	sobre el conocimiento que adquieren	Pensamiento
337	y sobre todo enseñarlos a escuchar la	Crítico
338	opinión de cada compañero de aula.	
339	Así como a incentivarlos a aplicar lo	
340	que aprenden en situaciones de la	

341	vida real, fomentando el desarrollo	Programa	Rendimiento
342	integral tanto individual como	Académico	Académico
343	colectivamente. Trato siempre de		
344	hay que recordar que detrás de cada	Experiencias	
345	rendimiento hay una historia para enseñar		
346	personal, a veces llena de desafíos		
347	invisibles para los demás. Una gran		
348	limitante es ver solo los contenidos		
349	esa camisa de fuerza que nos dice lo	Programa	
350	que debemos cumplir en cuanto a	Académico	
351	contenidos y que muchas veces nos		
352	hace ver el área como un cumulo de		
353	saberes para darles a aprender. Mi labor		
354	pienso que está en hacer un esfuerzo		Ciencias
355	consciente por diseñar actividades	Creatividad e	Sociales
356	Llamativas, estimulantes, diferentes	Innovación	
357	que salgan de la rutina y repetición		
358	haceres de eso que para ello tiende a		

359	causativo por repetición. Mi rol		
360	solo es impartir conocimiento, sino		
361	también ofrecer apoyo y		
362	comprensión, adaptándome a las	Experiencias	
363	necesidades individuales de cada	para	Desempeño
364	estudiante para ayudarles a superar	Aprender	Docente
365	sus obstáculos personales y		
366	académicos. Aunque debo reconocer		
367	que nosotros mismos fuimos		
368	preparados y formados bajo un		
369	esquema de enseñanza donde las	Resiliencia	
370	herramientas que nos dieron fueron		
371	el discurso y la palabra y los alumnos		
372	de hoy piden más de aquello que		
373	nosotros mismos podemos dar por		
374	falta de acciones. Ellos piden a gritos		
375	El uso de recursos de cosas nuevas		
376	tecnologías, eso que llaman textos	Creatividad e	
377	multimodales pero nosotros estamos	Innovación	

378	dando los primeros pasos en esa
379	campo.
380	
381	
382	

Anexo C Organización de la información para la emergencia de las categorías y sub. Categorías de análisis del Informante N. 3

Nº	Relato aportado por el entrevistado 2	Subcategorías	Categorías
1	Entrevistador: Nos encontramos en		
2	el aula número 2 de la institución		
3	Educativa Reuven		Rendimiento
4	en la sede de la institución		Académico
5	con la profesora Johana Gómez,		
6	quien es miembro del personal		
7	docente y será mi actor social		
8	número 3, para responder algunas		
9	preguntas referentes al fenómeno de		

10	investigación.		
UH1	Profesora Narre la experiencia que		
12	tenido como docente en sus años en		Ciencias
13	ejercicio profesional en el área de Sociales		
14	ciencias sociales respecto a cómo		
15	ha sido el rendimiento académico		
16	de los estudiantes en la Institución		
17			
18	Entrevistado: Desde el momento en		
19	que me presenté por primera vez en		
20	un aula como una profesora de		
21	ciencias sociales, sin más experiencia	Resiliencia	Desempeño
22	que mi pasión y mis estudios, supe		Docente
23	que mi camino no sería sencillo, pero		
24	estaba determinada a hacer una con		
25	diferencia. Recuerdo que mi propia	Resiliencia	
26	inseguridad era tan grande como mi		
27	entusiasmo, pero con cada lección,		

28	cada día, fui encontrando mi voz y mi	Rendimiento
29	lugar en el aula. He visto una amplia	Académico
30	gama de rendimientos académicos	
31	entre mis estudiantes, influenciados	
32	por una variedad de factores tanto	
33	dentro como fuera de aula, pero la	
34	que es más latente es la falta de	Pensamiento
35	gran dificultad es no ser orientados	Crítico
36	para discernir sobre las situaciones	
37	que se les presenta y disgregar las	
38	posibles soluciones para no	
39	obstaculizar su desarrollo. He tenido	
40	estudiantes que absorben la materia	Estilos de
41	con facilidad y otros que luchan con	Aprendizaje
42	cada concepto. No por falta de	
43	circunstancias complicadas en sus	Entorno
44	inteligencia, sino por las	Familiar
45	vidas personales. Tengo estudiantes	Ciencias

46	que tienen dificultades con la falta	Motivación	Sociales
47	de comprensión o interés por las		
48	asignaturas del área. Por eso a veces		
49	me ha tocado adaptar mi enfoque,	Experiencia	
50	proporcionar material de estudio	Para	
51	adicional y dedicándole tiempo extra	Aprender	
52	para tutorías. Son esos cambios que		
53	pudiéramos hacer de acuerdo con la	Programa	
54	naturaleza de los cursos los que van	Académico	
55	hacer que nuestros chicos dejen de		
56	ver el área con desagrado. No hay		Desempeño
57	forma que mejoren su disposición	Creatividad e	
58	hacia el curso por lo menos de	Innovación	
59	manera teórica. Mi experiencia me		Docente
60	ha enseñado la importancia de la	Experiencia	
61	adaptabilidad y la empatía en la	para enseñar	
62	enseñanza, pero me ha costado		

63	comprender que cada estudiante es un		
64	mundo. Es nuestro deber no solo		Rendimiento
65	transmitir conocimientos, sino	Estilos de	Académico
66	entender y responder a las	Aprendizaje	
67	necesidades individuales de nuestros		
68	alumnos. He aprendido a escuchar, a		
69	observar y adaptar mis métodos, para		
70	no solo enseñar ciencias sociales, sino	Experiencias	
71	para equipar a los chicos con las	para enseñar	
72	habilidades necesarias para enfrentar		
73	y superar los desafíos de la vida. Pero	Actualización	
74	siento que no estoy del todo	Profesional	
75	actualizada para eso. Uno de los		Ciencias
76	desafíos más grandes ha sido integrar	Creatividad e	Sociales
77	tecnología en nuestras clases de	Innovación	
78	ciencias sociales. Mis estudiantes me		
79	han pedido “Señor Yolanda, ¿podemos		
80	hacer un proyecto usando realidad	Experiencias	

81	aumentada para explorar la historia	para	
82	de nuestra ciudad?" Eso está fuera de	Aprender	
83	mi zona de confort. Siento que tengo		
84	que aprender sobre la actualización	Actualización	
85	tecnológica para que aplicando	Profesional	Desempeño
86	nuevas herramientas sean más atractivas		Docente
87	mi área y dar respuesta a esa debilidad		
88	académica que tienen en esta área.		
89	Tengo estudiantes que enfrentan		
90	problemas sociales que afectan su	Inteligencia	
91	desempeño, algunos viven en	Emocional	
92	entornos marcados por la violencia		
93	doméstica y las drogas, lo que se filtra		
94	en su vida escolar. Los problemas y		Rendimiento
95	situaciones de aprendizaje de los	Motivación	Académico
96	estudiantes me han llevado a tener		
97	que coordinar con consejeros y otros		

98	profesionales para darle el apoyo a los	
99	muchachos. Ha sido un proceso largo	
100	y difícil, pero superar las	Experiencias
101	circunstancias que les impiden rendir	para enseñar
102	a plenitud dentro del área y por	
103	supuesto su formación. He visto cómo	
104	la educación puede transformar	
105	vidas, cómo el conocimiento puede	Ciencias
106	abrir puertas que muchos jóvenes ni	Sociales
107	siquiera sabían que existían. Cada	
108	año, con cada nueva clase, me	
109	reafirmo en mi compromiso de ser un	Resiliencia
110	más que una profesora; ser un guía,	
111	apoyo y, a veces, un faro de	
112	esperanza. Es necesario revisar las	
113	disposiciones ministeriales, los	Programa
112	contenidos que debemos administrar ver	Académico
113	las bases donde se funda el área.	Desempeño

UH2	Entrevistador: Relate sus vivencias	Docente
115	en la trayectoria de estos años de	
116	experiencia profesional respecto a	
117	¿cómo ha sido su desempeño	
118	docente en el proceso de enseñanza	
119	y aprendizaje para realizar su	
120	labor educativa en el área de	
121	ciencias sociales?	
122	Como educadora, mi desempeño	Rendimiento
123	docente ha estado marcado por una Resilencia	Académico
124	constante búsqueda de mejorar y	
125	adaptarme a las necesidades de mis	
126	estudiantes. Desde mis primeros días,	
127	hasta ahora, mi enfoque siempre ha	
128	sido crear un entorno de aprendizaje Motivación	
129	que no solo sea informativo sino	
130	también inspirador y accesible para	
131	todos los estudiantes. Cuando	

132	comencé, me apoyaba en métodos	Estrategias	Ciencias
133	tradicionales de enseñanza, como	Didácticas	Sociales
134	lecturas y conferencias. Pero me he		
135	dado cuenta que la mayor dificultad		
136	en la institución con los docentes es		
137	que para captar la atención de los	Creatividad e	
138	estudiantes y fomentar una	Innovación	
139	comprensión profunda es necesario		
140	innovar y personalizar un enfoque		
141	Hace falta incorporar más		
142	actividades prácticas, debates en clase	Aprendizaje	Desempeño
143	y proyectos grupales que requerían	Significativo	Docente
144	que los estudiantes aplicaran lo que		
145	aprendían a situaciones del mundo.		
146	Esto aumentará su interés y les	Pensamiento	
147	ayudaaría a desarrollar habilidades	Crítico	
148	críticas de pensamiento y análisis. Mi		

149	pasión por la enseñanza y mi deseo de		
150	conectar con cada estudiante me	Transversalidad	
151	llevaron a adoptar un enfoque más	Rendimiento	
152	holístico. Me he esforzado por	Entorno	Académico
153	entender las circunstancias personales	Familiar	
154	de cada alumno. Debería		
155	adaptar mis métodos pedagógicos	Creatividad e	
156	para ser más inclusivos y efectivos	Innovación	
157	aunque me he visto limitada por falta		
158	de recursos y estrategias Adaptarse		
159	es crucial, especialmente allá trabajar		
160	en una comunidad con estudiantes	Familiar	
161	con problemas socioeconómicos y al		
162	desafíos personales. Hace falta un		Ciencias
163	esfuerzo consciente para mantenerme	Creatividad e	Sociales
164	día con las nuevas tecnologías y	Innovación	
165	pedagógicas. La integración de		
166	herramientas digitales en el aula, con		
167	recursos multimedia, pudieran ser	Experiencias	

168	enriquecedoras un	facilitando	para	
169	aprendizaje	más interactivo y	Aprender	
170	dinámico y se sentirían motivados. El			
171	problema es que no queremos salir		Desempeño	
172	de lo que	conocemos de esa		Docente
173	rigurosidad con la que damos nuestras		Experiencias	
174	clases, y más cuando se trata de algo		para enseñar	
175	como las tecnologías que ese algo			
176	distinto que hay que aprender y saber			
177	utilizar. Recuerdo clases donde el			
178	progreso	parecía estancarse; los	Motivación	
179	estudiantes se sentían abrumados y			
180	desmotivados por la desconexión de			
181	la teoría con sus vidas	diarias. La		Rendimiento
182	frustración es palpable en el aula, y			Académico
183	empecé a cuestionar mi eficacia como			
184	educadora, sin embargo, la clave esta			
185	en	tratar de buscar enfoques más	Programa	
186	creativos para	enseñar estas teorías	Académico	

187	económicas, y ttransformóar mi		
188	metodología de enseñanza. Hoy día		
189	como docentes debemos innovar en		
190	complicados. Algo asi como		Ciencias
191	incorporar simulaciones de roles y	Sociales	
192	juegos que permitían actuar como		
193	diferentes personajes históricos usar	Experiencias	
194	noticias actuales y estudios de casos	para	
195	para conectar teorías con aplicaciones	Aprender	
196	prácticas. Es gratificante cuando		
197	consigo vellos comprometidos con	Motivación	
198	ganas de saber y conocer. El éxito		
199	de nuestra área está en que con las		
200	estrategias adecuadas, los estudiantes	Estilos de	Desempeño
201	pueden superar barreras iniciales y	Aprendizaje	Docente
202	alcanzar una comprensión profunda		
203	de incluso los temas más complejos		
204	tomar en cuenta las individualidades		

205	Las experiencias que he vivido		
206	reafirman mi compromiso con la	Inteligencia	
207	educación y recuerdan por qué elegí	Emocional	Rendimiento
208	ser educadora. La reflexión constante		Académico
209	sobre mi práctica docente también ha		
210	sido una parte integral de mi	Actualización	
211	desarrollo profesional, me ayudan a	Profesional	
212	ver las limitaciones que tengo y		
213	cómo me he quedado en la fijación de		
214	contenidos.		
UH3	Entrevistador: Señale cada uno de los		
216	elementos o aspecto que a su juicio		
217	deben ser considerados por los		
218	docentes en el área de ciencias		
219	sociales durante el desempeño		
220	académico formativo que son		Ciencias
221	incidentes en el rendimiento		Sociales
222	académico de los estudiantes?		

223	Ser docente de ciencias sociales es	
224	interesante, y he descubierto	Experiencias
225	elementos que deben ser integrados	para enseñar
226	en el proceso educativo para mejorar	
227	el rendimiento de los estudiantes. Hay	
228	aaspectos que enriquecen el	Estilos de
229	aprendizaje, y preparan a los	Aprendizaje
230	estudiantes para participar de manera	Desempeño
231	significativa en la sociedad. La	Docente
232	contextualización del contenido es	
233	esencial porque si logramos conectar	Experiencias
234	las lecciones con la vida real y	para Aprender
235	eventos actuales, los estudiantes	
236	comprender y valoraran más el	Rendimiento
237	material. Es algo así como	Académico
238	transformar el aprendizaje en una	Motivación
239	experiencia relevante y dinámica	
240	impulsando la curiosidad y el interés.	

241	DEvemos desarrollarles las		
242	habilidades de cuestionamiento	Pensamiento	
243	animar a los estudiantes a analizar,	Crítico	
244	cuestionar y debatir desde diferentes		
245	perspectivas. Hay practicas que		
246	deberíamos realizar para profundizar	Pensamiento	
247	su comprensión, y prepararlos para	Crítico	
248	ser ciudadanos reflexivos y críticos,		Ciencias
249	abrir espacios donde las preguntas		Sociales
250	son bienvenidas. En nuestra área los		
251	desafíos deben ser las normas que	Programa	
252	fomenten un ambiente de aprendizaje	Académico	
253	vibrante y abierto. De acuerdo con los		
254	proyectos, la intención y el contenido	Motivación	
255	los chicos se sienten más impulsados.		
256	He tenido estudiantes con un		
257	desempeño académico mediocre. En		
258	los casos donde los chicos son mas	Estilos de	

259	renuentes debemos dejarlos usar su	Aprendizaje	Desempeño
260	creatividad en los retos académicos		Docente
261	cómo utilizar videos y presentaciones		
262	digitales. Hay proyectos que ayudan a		
263	conectar el contenido de la clase y a	Motivación	
264	que busquen nuevos recursos y		
265	utilizar sus puntos fuertes. Debemos		
266	ser flexibles en nuestras estrategias de		Rendimiento
267	enseñanza proporcionarles diversas		Académico
268	oportunidades para que todos		
269	demuestren su aprendizaje de la		
270	manera que mejor se adapte a sus		
271	habilidades individuales. He		
272	entendido que el uso de tecnología y		
273	recursos multimedia puede	Creatividad e	
274	revolucionar mi enseñanza, aunque	Innovación	
275	debe evolucionar para capturar la		
276	atención de los estudiantes. Las		

277	tecnologías hacen que el contenido	Creatividad e	
278	sea comprensible, permitiendo a los	Innovación	Ciencias
279	chicos visualizar historias y procesos		Sociales
280	que podrían ser abstractos. La		
281	evaluación continua y formativa juega		
282	un papel clave, más allá de las		
283	pruebas tradicionales, empleo un	Programas	
284	enfoque de evaluación diverso que	Académicos	
285	incluye ensayos, presentaciones y		
286	proyectos de investigación. Las		
287	metodologías de evaluación permiten		Desempeño
288	a los estudiantes expresar su		Docente
289	comprensión de formas creativas y		
290	prácticas, y me ofrecen insights		
291	continuos sobre su progreso y áreas		
292	de necesidad. El apoyo emocional y		
293	motivacional no puede subestimarse,	Inteligencia Emocional	
294	hay que responder a las necesidades		
295	emocionales de los estudiantes Un		

296	entorno de apoyo no solo mejora el	
297	rendimiento académico, sino que	Resiliencia
298	también fortalece la resistencia de los	
300	estudiantes frente a desafíos	
301	personales y académicos.	

Anexo D *Correspondencia dirigida al Rector de la Institución Educativa Reuven Feuerstein*

Barranquilla, 28 de noviembre del 2025

Señor Rector
Anibal Cotes Ojeda
Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein

Cordial saludo.

Respetuosamente solicito la autorización para disponer de un espacio el día 3 de diciembre, a las 9:00 a.m., con el propósito de compartir saberes de la investigación titulada: "Rendimiento académico de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales: una mirada significativa desde el desempeño de los docentes", dirigida al equipo docente del área de Ciencias Sociales.

Lugar propuesto: Sala de Informática.

Agradezco de antemano su atención y amable colaboración.

Atentamente,


Eliana Fritz Rolong
C.C. 32752281

Recibido para su aprobación
Barranquilla, 1 de diciembre del 2025


Daniela Torres Rizo
Coordinadora

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRICTAL
REUVEN FEUERSTEIN
B/OUILLA - ATÍ ANTICO**

Anexo E *Carta de Aprobación del Encuentro Socializador.*



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
"REUVEN FEUERSTEIN"**



Licencia de Funcionamiento N.º 00977 de mayo de 2.007 NIT 900132451 - 1 DANE:
100001078853 Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media - DIURNO Y NOCTURNO-
Modalidad Académica
Carrera 1 B No. 46 G - 18 Barrio Ciudadela 20 de Julio - Teléfono: 3630541
Barranquilla D. E. I.

Señora
Elena Fritz Rolong
Docente de Ciencias Sociales

Cordial saludo.

En atención a su solicitud, me permito informarle que el espacio requerido para el compartir de saberes de la investigación titulada: *"Rendimiento académico de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales: una mirada significativa desde el desempeño de los docentes"* ha sido **aprobado**.

Detalles de la socialización:

- **Fecha:** 3 de diciembre
- **Hora:** 9:00 a.m.
- **Lugar:** Sala de Informática

Agradezco su iniciativa investigativa y quedo atento a la presentación de los resultados, los cuales, sin duda, aportarán al fortalecimiento académico del área y de la institución.

Atentamente,


Anibal Cotes Ojeda
C.C. 8694215
Rector
Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
REUVEN FEUERSTEIN
B/OUILIA - ATI ÁNTICO

Anexo F Invitación al personal Docente de Educación Básica Secundaria del Área de Ciencias Sociales.

Barranquilla, 28 de noviembre del 2025

Estimados docentes del área de Ciencias Sociales

Cordial saludo.

Por medio de la presente, se le invita cordialmente a la socialización de la investigación titulada: "Rendimiento académico de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales: una mirada significativa desde el desempeño de los docentes". Este espacio tiene como propósito compartir los hallazgos y reflexiones derivados del estudio, con el fin de fortalecer los procesos académicos del área.

Detalles de la socialización:

- Fecha: 3 de diciembre
- Hora: 9:00 a.m.
- Lugar: Sala de Informática

Agradezco de antemano su asistencia y disposición para participar en este espacio académico.



Atentamente,



Elena Fritz Rolong
C. C 32762281

Rolo : 28 nov / 25
hora : 11am

Adriana Cárdenas
Jussé Beltrán H
Diana Rada A
Jone Camizano V.
-Harid De Leon
-Ethel Niablos A.
-José Carlos Henao P.
-Doris Sobrino C
Inocencia Lobo .

Anexo G Evidencias del Encuentro Socializador.


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN 

RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES EN EL ÁREA
 DE CIENCIAS SOCIALES: UNA MIRADA SIGNIFICATIVA DESDE EL
DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES

Autor: Elena Fritz
Tutor(a): Dra. Maribel Tavares

Maracaibo, noviembre 2025

Intencionalidad General



Generar una aproximación teórica respecto al rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde el desempeño de los docentes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

poseen los docentes desde su desempeño en educación básica secundaria acerca del rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

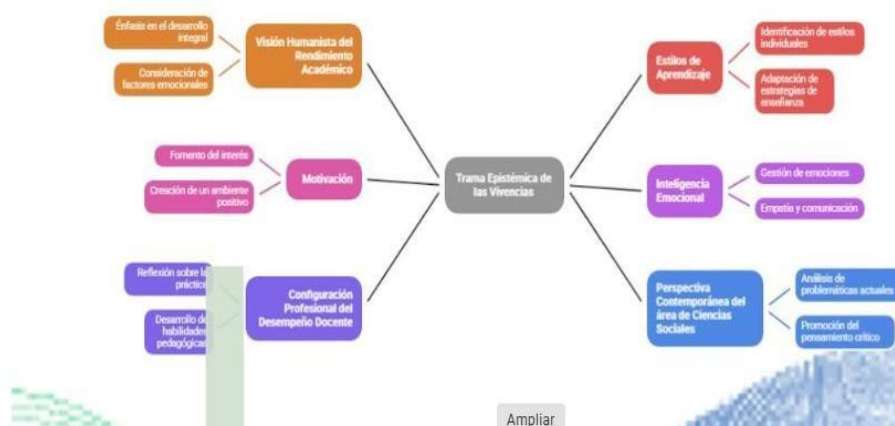
rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales realizan los docentes desde su desempeño en educación básica secundaria en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

Interpretar los sentidos y significados asignados por los docentes de educación básica secundaria desde su desempeño en el área de ciencias sociales respecto al rendimiento académico de los estudiantes en la Institución Educativa Reuven Feuerstein.

V ESCENARIO COGNOSCENTE

TRAMA EPISTÉMICA DE LAS VIVENCIAS: UN DESPLIEGUE TEÓRICO- DISCURSIVO

Trama Epistémica de las Vivencias en Educación

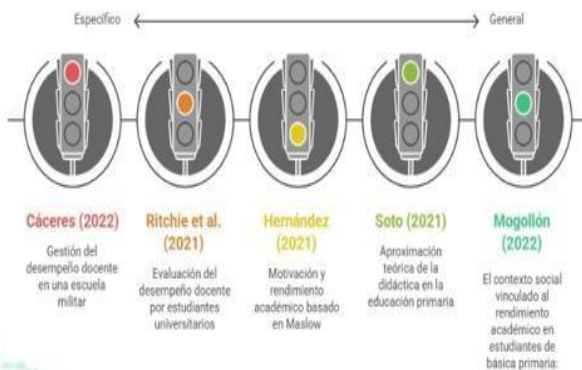


II ESCENARIO COGNOSCENTE

PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y EPISTÉMICAS

Trayectorias Investigadas del fenómeno de Estudio

Trayectorias recorridas por otros investigadores en el contexto internacional



Trayectorias recorridas por otros investigadores en el contexto Nacional



V ESCENARIO COGNOSCENTE

Phronesis en el rendimiento académico de los estudiantes en el área de ciencias sociales desde la mirada significativa del desempeño de los docentes en educación básica secundaria

