



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Cali

VIGILADA MINEDUCACIÓN Res. 12220 de 2016

TITULO

**CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y CONFIGURACIÓN DE LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA DESDE ÁNGULOS GENERACIONALES DOCENTES**

AUTOR(A)(ES)(AS)

**GUILLERMO MAFLA. CÓDIGO: 8977480
LUIS ENRIQUE ROSERO GIL. CÓDIGO: 894808**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI, 11 DE DICIEMBRE 2024**

TITULO

**CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y CONFIGURACIÓN DE LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA DESDE ÁNGULOS GENERACIONALES DOCENTES**

AUTOR(A) (ES) (AS)

**GUILLERMO MAFLA. CÓDIGO: 8977480
LUIS ENRIQUE ROSERO GIL. CÓDIGO: 894808**

DIRECTOR:

FREDDY ALFONSO GUERRERO RODRIGUEZ, MG.

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI, 11 DE DICIEMBRE 2024**

ARTICULO 23 de la Resolución No. 13 del 6 de Julio de 1946, del Reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana.

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de Tesis. Solo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católica y porque las Tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales; antes bien, se vea en ellas el anhelo de buscar la Verdad y la Justicia”.

Resumen

Esta investigación es de carácter cualitativo y pretendió analizar cómo impactan las creencias sobre la enseñanza a la configuración de las prácticas pedagógicas desde ángulos generacionales de docentes del área de Ciencias Sociales de 6° a 11° en colegios de la ciudad de Cali. A través de entrevistas y observaciones de clases, se recopiló información de ocho docentes cuyas experiencias están entre 8 meses y 33 años. Las entrevistas realizadas evidencian que algunos docentes consideran la enseñanza como un proceso dinámico que evoluciona con las experiencias y el aprendizaje continuo. No obstante, las observaciones realizadas en el aula reflejan ciertas discrepancias que impactan las prácticas pedagógicas. En este estudio de caso, algunos profesores afirman que su objetivo en la clase de sociales es fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes. Sin embargo, sus prácticas pedagógicas parecen centrarse más en el ejercicio narrativo, la transmisión de información y la memorización de contenidos, lo que podría limitar el desarrollo de habilidades críticas en los alumnos. De ahí que la distribución del habla, la comprensión del contenido, el dialogo instruccional, la calidad en la retroalimentación y el análisis e indagación, sean limitados y más notorio en ciertos docentes con menos experiencia.

Palabras claves: creencias, práctica pedagógica, la cuestión generacional y básica secundaria.

Abstract

This is qualitative research whose aim is to analyze how teaching beliefs impact on the configuration of pedagogical practices from generational angles of social studies teacher from 6° to 11° in schools from Cali-Colombia. Through interviews and classroom observations, information was collected from eight teachers whose experiences are between 8 months and 33 years old. The interviews reveal that teachers perceive teaching as a dynamic process that undergoes modifications with experience and continuous learning, However, the observations made in the classroom reflect certain discrepancies which have an impact on teaching practices. In this case study, some teachers claim that their aim in the social studies classes is to encourage critical thinking in students. Nonetheless, their pedagogical practices seem to focus more on narrative exercise, the transmission of information and the memorization of content, which may limit the

development of critical skills in pupils. Hence, the distribution of speech, comprehension of content, instructional dialogue, quality in feedback and analysis and inquiry are limited and more noticeable in some less experienced teachers.

Keywords: Beliefs, pedagogical practice, the generational matter and secondary basic.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
Planteamiento del problema.....	1
Antecedentes empíricos.....	2
Pregunta y objetivos de investigación.....	5
Justificación.....	6
Marco conceptual.....	6
METODOLOGÍA.....	8
Tipo de estudio y diseño de la investigación.....	8
Participantes.....	8
Instrumentos.....	9
Procedimientos.....	10
Análisis de los datos.....	11
Consideraciones éticas.....	11
RESULTADOS.....	12
Discusión.....	17
Conclusiones.....	19
REFERENCIAS.....	22

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema

Zubiría (2022) cuestiona la baja calidad de la educación en Colombia, señalando que el pobre desempeño en las pruebas SABER 11 de 2021 refleja un “fracaso de la política pública en educación”. Identifica unas variables que contribuyen a esta situación, destacando que los jóvenes tienen dificultades para comprender conceptos de ciencias sociales, leer y resolver problemas. Según datos del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (ICFES), solo el 2.6% de los estudiantes alcanza un nivel avanzado en ciencias sociales, mientras que el 75% se encuentra en rangos bajos y básicos, con un 25% en niveles satisfactorios (Zubiría, 2022).

Esta problemática tiene relación si se considera que las creencias de los docentes y la configuración de su práctica desde la cuestión generacional, se alimenta por las experiencias y las expectativas que por otros factores. Al respecto, Donald Schön (1983) considera que el profesorado al buscar solución de un problema pedagógico tiende a reflexionar desde la experiencia en acción y la reflexión sobre la acción. Dicho ejercicio, estrechamente relacionada con factores personales, contextuales y vivenciales, configuran las mismas creencias y la práctica pedagógica de los docentes en el aula. Así, tal como lo proponen Caicedo y Rojas (2014), las creencias docentes son una base fundamental que guía la manera en que los profesores piensan acerca de las situaciones de clase y responden a ellas en su labor diaria.

Cuesta (2020) sostiene que la calidad de la educación se relaciona con la práctica pedagógica del profesorado, su formación académica y la capacidad de involucramiento y reflexión sobre lo que hace a diario para ser artífice transformador y mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Posada y Runge (2020) analizan la cuestión generacional en relación con la educación, sugiriendo que el concepto está vinculado a la tradición, la transmisión y la convivencia. Según las autoras, es fundamental verlo en términos de “cambio y continuidad sobre la herencia cultural de la sociedad”. Ellas asumen lo generacional como “relaciones complejas de identidades y pertenencias” (Posada y Runge, 2002, p.6), lo que implica predisposiciones hacia formas de pensamiento, actitudes e identidades histórico-

biográficas que influyen en las características, valores, normas y experiencias que impactan en la enseñanza y el aprendizaje (Mannheim, 1993, como se cita en Posada y Runge, 2020).

La calidad de la educación tiene una fuerte correspondencia con el argumento de las autoras cuando dicen que “gracias al saber sobre el tiempo acumulado generacionalmente, los seres humanos llegan a tener una forma de medida conjunta con respecto al cambio y, de esta manera, una orientación específica para su situación vital en el pasado y en el futuro” (Posada & Runge, 2020, p. 10). Así también, se destaca la influencia de las creencias en el proceso de enseñanza, su impacto en los resultados de aprendizaje, su relación con la preferencia y vocación de los estudiantes.

Autores como Chaucono y Mellado (2015) y Fernández et al. (2016) coinciden en la presencia de una perspectiva conductista entre los profesores. Esto podría coincidir con los logros en que se direcciona el aprendizaje, ya que dicho enfoque condiciona el desempeño del sujeto a los estímulos del contexto y las respuestas aprendidas mediante la experiencia.

Con respecto a la calidad de la educación, hay que tener presente que la relación entre profesor-estudiante y el compromiso dentro del salón de clases están mediados por un conjunto de complejidades sociales cuyas interacciones se hacen difíciles por cuestiones de orden psicológicas, conductuales, emocionales, cognitivas, estados motivacionales e interpersonales, según lo señalan Shumow y Schmidt (2014).

Antecedentes empíricos

Se revisaron 30 artículos empíricos sobre las creencias de los docentes, prácticas pedagógicas y la cuestión generacional, extraídos de bases de datos como Academic, Dialnet, Scielo y Redalyc. Los estudios incluyen trabajos de autores como Arancibia (2022), Caicedo y Rojas (2014), y Miguel-Revilla et al. (2017), que abordan estos conceptos en diversos niveles educativos (secundaria y media) y áreas del conocimiento (tecnología, matemáticas, ciencias sociales y educación física). También se consideraron investigaciones sobre la influencia de las creencias en las prácticas pedagógicas en diferentes etapas educativas y el impacto de las experiencias generacionales en la enseñanza. Esta revisión permitió una comprensión más completa de cómo las creencias y prácticas pedagógicas de los docentes están afectadas por sus trayectorias y contextos educativos.

Autores como Arancibia (2022), Caicedo y Rojas (2014), Miguel-Revilla et al. (2017), Orozco et al. (2020) y Pantoja, (2017), han abordado las creencias y las prácticas pedagógicas en áreas como tecnología, educación física, matemáticas, religión y ciencias sociales. Así la influencia de las creencias en las prácticas pedagógicas se ha estudiado en primaria básica (Aparicio et al., 2004; Jiménez Espinosa et al. 2016; Moreno y Soto, 2019) secundaria (Contreras, 2016; Gil y Rico, 2003; Miguel-Revilla et al., 2017; Valencia-Serrano et al., 2020) y en educación superior (Montanares y Junod, 2018; Orozco et al., 2020; Serrano, 2010).

Arancibia, (2022), Cortez et al. (2013) y Valencia-Serrano et al. (2020) plantean que sería beneficioso investigar docentes reconocidos en su amplia experiencia profesional. Esto permitiría confirmar resultados previos y descubrir nuevas creencias y elementos clave que influyen en el aprendizaje. Además, Incik (2018) en su estudio de investigación se encontró que existe una relación significativa entre las creencias educativas de los docentes y las concepciones de enseñanza-aprendizaje. Este trabajo proporciona una comprensión más completa de los factores¹ que contribuyen al éxito en la enseñanza y ofrece valiosas perspectivas para el desarrollo profesional continuo.

Hunt et al. (2023) investigan los cambios en las creencias de docentes tras participar en un aprendizaje profesional en línea sobre la enseñanza de matemáticas a niños. Los análisis muestran que este aprendizaje influye en las creencias y perspectivas del profesorado, aunque algunos docentes destacan un mayor aprendizaje de estrategias pedagógicas y contenidos disciplinarios, mientras que otros enfatizan la importancia del aprendizaje colaborativo y el trabajo entre pares para construir filosofías de enseñanza. Por otro lado, Gil y Rico (2003) abordan las creencias de los profesores de matemáticas, señalando que están arraigadas en las verdades personales de cada individuo y son influenciadas por la experiencia, con un fuerte componente evaluativo y afectivo que se manifiesta en explicaciones verbales y acciones.

Gestsdóttir et al. (2021) hablan de las creencias que sostienen los profesores que enseñan el razonamiento y el pensamiento histórico. El aporte de este trabajo es que permite comprender de qué manera se da un vínculo entre lo que creen un grupo de docentes experimentados de dicha disciplina y las dinámicas en que se enseñan el

¹ Los factores que se destacan son: enfoque pedagógico, formación continua, claridad en roles, responsabilidades, integración equilibrada de valores y objetivos educativos, Incik (2018).

pensamiento histórico. Esto se da en la medida en que el docente implementa el método de la historia sobre las creencias que muchas veces están implícitas en el quehacer docente.

La influencia de las creencias condiciona el proceso de enseñanza, y varios autores sostienen que explorar el accionar pedagógico del profesorado permite analizar las creencias implícitas que guían sus decisiones en el aula (Contreras, 2016; Gil y Rico, 2003; Miguel-Revilla et al., 2017; Montanares y Junod, 2018). Estos estudios concluyen que la educación recibida forma las creencias epistémicas de los docentes, las cuales requieren atención especial en su formación inicial. Así, las creencias se presentan como manifestaciones únicas, constituyendo un conocimiento unilateral, influenciado por perspectivas y experiencias personales.

Las prácticas pedagógicas se han estudiado a partir de variables como la planeación, que incluye la organización y desarrollo de las clases (Aparicio et al., 2004; Jiménez et al., 2016; Montanares y Junod López, 2018; Moreno y Soto, 2019; Roa-Tampe y Zenteno, 2022), y la evaluación, que abarca métodos pedagógicos y ambientes de aprendizaje (Velasco et al., 2024; Gutiérrez-Martínez y Vergara-Núñez, 2023). Caicedo y Rojas (2014) concluyen que es crucial analizar cómo estas prácticas impactan el aprendizaje de los estudiantes y las diferencias en las creencias de los docentes. Por su parte, Serrano (2010) señala la necesidad de profundizar en el estudio de estas variables y su relación con la práctica docente, dado que aún no han sido abordadas en profundidad.

Los hallazgos de Gutiérrez-Martínez y Vergara-Núñez, (2022) dan cuenta de que la concepción de la evaluación que construyen los docentes tiene que ver más con unos fundamentos epistemológicos vinculados a un “falso dilema” de divorcio entre evaluación como propósito pedagógico y evaluación como propósito administrativo. De ahí que argumenten que, al existir creencias de incompatibilidad entre ambos propósitos, el docente o la docente se ven obligados a dar mayor prioridad y peso de relevancia a uno de los dos, ya que existe una institucionalización de un lenguaje que induce a que el profesorado priorice lo administrativo y no lo pedagógico, ya que al final éste último garantiza procesos de aprendizaje.

Velasco et al. (2023) defienden la importancia de desarrollar procesos de evaluación del aprendizaje durante la formación inicial docente ya que su impacto positivo se debe a

que en las escuelas la evaluación es una necesidad pedagógica central en el proceso de enseñanza y que los estudiantes regulen su propio proceso de aprendizaje. Velasco et al. (2023) destacan tres conclusiones principales a partir del análisis de la percepción de los estudiantes, primero los estudiantes muestran un gran interés en los procesos de calificación final y son capaces de identificar varias modalidades, segundo existe un fuerte debate entre los estudiantes sobre la modalidad de evaluación final y calificación de estos, por último, el estudiante cuando dice no conocer los criterios de evaluación no se siente preparados.

La revisión de artículos empíricos revela una brecha significativa en la comprensión de las creencias docentes y su impacto en las prácticas pedagógicas desde una perspectiva generacional. Estudios de Arancibia (2022), Caicedo y Rojas (2014), y Miguel-Revilla et al. (2017) han tratado estos temas en diferentes niveles educativos y áreas del conocimiento, pero aún falta una exploración más profunda que vincule explícitamente estas creencias con las prácticas a través de generaciones (Valencia-Serrano et al., 2020). Por ello, esta investigación se centra en las creencias sobre la enseñanza y la configuración de la práctica pedagógica en ciencias sociales, analizando experiencias, representaciones, repertorios y expectativas individuales, lo que aporta un enfoque novedoso y necesario para entender por qué los docentes adoptan ciertas prácticas.

La importancia social y científica de este trabajo de investigación es que proporciona aportes empíricos y teóricos sobre la manera en que impactan las creencias sobre la enseñanza a la configuración de las prácticas pedagógicas desde ángulos generacionales de docentes del área de Ciencias Sociales en colegios de la ciudad de Cali. Los dos primeros aspectos están intrincados a la cuestión generacional como motor dinámico que direcciona los objetivos de la enseñanza y moviliza el quehacer profesoral, permitiendo tener un panorama de las ciencias sociales en el aula, cual es la realidad y el estado de la cuestión.

Pregunta y objetivos de investigación

El docente desarrolla la práctica desde una concepción del aprendizaje y la enseñanza mediada por la percepción, la imaginación, la memoria y la representación del mundo que se ha construido a lo largo de sus vivencias, configurando un mundo de creencias que influenciaría el escenario de su quehacer docente. En virtud de lo expuesto,

se plantea ¿cómo se relacionan las creencias sobre la enseñanza y la configuración de las prácticas pedagógicas desde ángulos generacionales de docentes del área de Ciencias Sociales en colegios de la ciudad de Cali? Para esto, se analizó las creencias y las prácticas pedagógicas de profesores de Ciencias Sociales de diferentes generaciones, con el fin de reflexionar sobre la configuración y materialización de su quehacer docente. En este sentido, se establecen tres objetivos específicos: el primero será identificar las creencias sobre la enseñanza de los docentes de ciencias sociales, el segundo caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes de ciencias sociales, por último, se busca identificar la forma en que *las diferencias generacionales* pueden estar relacionadas con las creencias y prácticas pedagógicas de los docentes de Ciencias Sociales.

Justificación

Esta investigación es crucial para entender y mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas, que a su vez pueden llevar a mejorar el bajo desempeño educativo que se ve reflejado en las pruebas SABER 11. Las creencias están influenciadas por la autoeficacia y las expectativas, que impactan las prácticas pedagógicas y los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Caicedo y Rojas, 2014). Cuesta (2020) relaciona la calidad educativa con la práctica pedagógica, la formación académica y la reflexión profesional del profesorado, mientras que Posada y Runge (2020) destacan la importancia de las identidades y pertenencias generacionales en la educación. Esta investigación se fundamenta en una revisión exhaustiva de estudios empíricos y pretende hacer aportes cuantitativos y cualitativos acerca de cómo impactan las creencias sobre la enseñanza a la configuración de las prácticas pedagógicas desde ángulos generacionales.

Marco conceptual

Este documento examina las creencias de los docentes, las prácticas pedagógicas y las experiencias generacionales. Las creencias son convicciones que influyen en el pensamiento y la acción, configurando las expectativas educativas a lo largo del tiempo. Se consideran repertorios de intencionalidades pedagógicas que los docentes desarrollan sobre su enseñanza. Las vivencias biográficas y profesionales se reflejan en su proceso de pensar, planificar y aplicar la enseñanza, abarcando dinámicas de clase, estrategias, evaluación y retroalimentación, basadas en el sentido común y de naturaleza tácita (Díaz et al., 2010; Koselleck, 1993; Posada-Giraldo y Runge, 2020).

Las prácticas pedagógicas son entendidas como la materialización de intencionalidades, estrategias, recursos didácticos y saberes disciplinares, así como pedagógicos. Son dinámicas y facilitan los procesos de aprendizaje, influenciadas por la experiencia de los docentes. Las prácticas también están movilizadas por los repertorios de pensamientos e intencionalidades pedagógicas que a lo largo del tiempo y el espectro generacional hacen que varíen las vivencias biográficas y las experiencias profesionales (Caicedo y Rojas, 2014; Carr, 2002; Díaz et al., 2010; Gutiérrez-Martínez y Vergara-Núñez, 2022; Ripoll-Rivaldo, M. 2021).

Las prácticas pedagógicas, según Carr (2002), son actividades estructuradas desde representaciones y esquemas teóricos que son compartidos y aprendidos a través de las experiencias educativas transmitidas de forma colectiva a lo largo de la profesión. Pineda-Rodríguez y Loaiza-Zuluaga (2018) también definen la práctica pedagógica como la correspondencia entre discurso, acción y formación pedagógica.

Las prácticas pedagógicas y creencias se basan en los espacios de experiencias y horizontes de expectativas Koselleck (1993). En las prácticas y las creencias tiene lugar la memoria episódica y semántica que dan sentido a los repertorios prácticos del docente en clave generacional. Los espacios de experiencias refieren a saberes pedagógicos que guían la enseñanza y consolidan criterios educativos transmitidos generacionalmente, mientras que los horizontes de expectativas representan proyecciones futuras construidas a lo largo del tiempo (Koselleck, 1993).

La cuestión generacional se considera desde algunos de los presupuestos de Berkup (2014), Koselleck (1993) y Posada-Giraldo y Runge (2020) como aquellas distancias y consolidación de las experiencias, representaciones, repertorios y expectativas que el individuo adquiere a lo largo de una continua transformación de sus vivencias profesionales. En este trabajo, las distancias de experiencias son entendida como aquellas diferencias en la trayectoria de horizontes profesionales y acumulación de vivencias situacionales pedagógicas en las que tienen lugar distintas brechas de comprensión, interpretación y expectativas de la realidad profesional.

Autores como Bourdieu (2014), Mannheim (1991) y Mauger (2013) argumentan que es importante abordar la cuestión generacional desde las condiciones sociales y materiales que configuran los grupos sociales, así como los cambios en esas mismas condiciones.

Así, Bourdieu (1976), citado en Mauger (2013), ve lo generacional como un mecanismo mediante el cual se transmite, hereda y reproduce el capital cultural a otro grupo generacional donde tiene lugar las diferencias y coincidencia subjetivas del quehacer profesional docente.

METODOLOGÍA

Tipo de estudio y diseño de la investigación

Este estudio cualitativo, combina también herramientas cuantitativas para proporcionar una comprensión rigurosa de la realidad abordada, es una investigación descriptiva, centrada en identificar las creencias sobre la enseñanza a la configuración de las prácticas pedagógicas de un grupo de docentes.

Participantes

La muestra está compuesta por ocho docentes de sociales de secundaria y media, provenientes de colegios públicos y privados de diferentes estratos socioeconómicos de la ciudad. Sus edades oscilan entre 24 y 55 años, con experiencia que va de 8 meses a 33 años. Se asignaron códigos a los docentes de P01 a P08, y se clasificaron en dos grupos generacionales según su experiencia: G1 (0 a 9 años) y G2 (10 años en adelante) (Tabla 1), esto debido a las distancias y acumulación diferenciada de experiencias en el tiempo. Los participantes de G2 han tenido más oportunidad de adaptarse a las normas, códigos y formas del quehacer educativo, desde donde se consolidan posiciones de legitimidad, expectativas y brechas en lo profesional, mientras que G1 se encuentra en proceso de adquisición de experiencias e integración.

Tabla 1. docentes por años de experiencia

Código de docentes	Edad	Años de experiencia	Generacional
P01	50	15 años	G2
P02	57	3 años	G1
P03	25	8 meses	G1

P04	33	8 a 9 años	G1
P05	27	6 años	G1
P06	30	10 años	G2
P07	54	33 años	G2
P08	32	5 años	G1

Entre los criterios que se establecieron estuvieron: estar activos en una institución educativa de la ciudad de Cali, ser docentes del área de ciencias sociales en la secundaria o media, tener alguna experiencia, dar aprobación de ser grabados y estar abordando algún tema o desarrollando alguna habilidad al momento de la grabación.

Instrumentos

Se implementaron dos instrumentos para recoger la información: una entrevista estructurada (Anexo A) y una pauta de observación (Anexo B). Estos instrumentos se sometieron a una validación con docentes de la maestría en educación. Además, se realizó un pilotaje de dichos recursos con un docente que no hace parte de la muestra.

La entrevista estructurada tenía 36 preguntas abiertas inherentes a las creencias de los docentes alrededor de la enseñanza, las prácticas pedagógicas y la cuestión generacional en la docencia. Estas buscan develar como las creencias y las prácticas hacen referencia a la construcción de repertorios de pensamientos e intencionalidades pedagógicas configuradas por los docentes, variando con el tiempo.

Para clasificar cada categoría, se utilizó el anexo C, que recoge las respuestas de los docentes en la entrevista. Esto permitió identificar y explorar en detalle sus intencionalidades pedagógicas, dinámicas de clase y estrategias sobre las creencias que se tienen al momento de enseñar Ciencias Sociales.

Para la observación de la clase se tomó como referencia la pauta de Classroom Assessment Scoring System (Upper Elementary) Pianta (2012), su adaptación y criterio de selección se da porque esta herramienta permitió analizar la materialización de las creencias a través de las interacciones entre docentes y estudiantes, donde se tienen en cuenta distintos dominios en el aula.

La investigación utilizó cuatro dominios con dimensiones e indicadores: comprensión de contenido, calidad de la retroalimentación, diálogo instruccional y análisis

e indagación. Se realizó un pilotaje para calibrar el instrumento, asegurando precisión y rigurosidad en su implementación. La valoración de cada docente se registró en un documento de Excel (Anexo B), que contenía fórmulas para sumar los valores asignados a cada indicador, permitiendo calcular promedios por dimensión. Esto facilitó una evaluación separada y secreta de cada docente, cuyos resultados se socializaron posteriormente para comparar tendencias en los indicadores y dominios.

La pauta elaborada emplea una escala de valoración que clasifica el rendimiento en bajo (1, 2), medio (3, 4, 5) y alto (6, 7). El dominio "comprensión del contenido" evalúa la profundidad de la lección y los enfoques que facilitan la comprensión de los estudiantes. La "calidad de la retroalimentación" mide cómo esta contribuye a ampliar el aprendizaje y fomentar la participación estudiantil. El "diálogo instruccional" se centra en la discusión entre estudiantes y profesores para promover una comprensión profunda del contenido. Por último, el dominio "análisis e indagación" valora la conexión de los estudiantes con habilidades avanzadas de pensamiento, metacognición y resolución de problemas mediante la aplicación de conocimientos.

Procedimientos

En esta investigación, se buscó colaboración de instituciones públicas y privadas, contactando a rectores y coordinadores para entregar cartas de consentimiento informado. Se dialogó con docentes y estudiantes sobre los objetivos de la investigación, el sentido ético de las entrevistas y la importancia de los consentimientos. Se acordaron el lugar y momento de las entrevistas, que se grabaron con una computadora y la cámara de un celular, ubicadas de manera que no interfirieran en la clase observada. Además, se aclaró que las grabaciones eran exclusivamente para fines investigativos.

Una vez recopilada la información de las 8 entrevistas y las 8 observaciones realizadas en dos sesiones, se procedió a organizar y clasificar los datos en función de creencias, prácticas pedagógicas y la cuestión generacional, identificando los aspectos más relevantes según los objetivos de la investigación. Las entrevistas fueron transcritas utilizando una herramienta de inteligencia artificial llamada Transkriptor. Los criterios para la observación fueron: la formación académica, años de experiencia, bidireccionalidad entre las interacciones estudiante-profesor y por último los rangos de edad.

Análisis de los datos

En este estudio, el formato de entrevista y la pauta de observación fueron fundamentales para analizar las creencias de los docentes, sus prácticas pedagógicas y la influencia generacional. En función de los objetivos de investigación, se identificaron las creencias de los docentes de ciencias sociales, explorando sus intencionalidades pedagógicas, dinámicas de clase y estrategias de enseñanza en relación con sus creencias y experiencias generacionales.

Se compararon y contrastaron tanto la información cualitativa obtenida de las entrevistas como los datos cuantitativos de las observaciones de clase, organizándolos en las siguientes categorías: creencias de los docentes, prácticas pedagógicas y cuestión generacional. En este sentido, las entrevistas fueron fundamentales para recopilar datos cualitativos sobre las creencias y la cuestión generacional de los docentes.

En cuanto a la recopilación de datos cuantitativos de las observaciones de clase, su análisis se hizo también en correspondencia con los dominios y el puntaje numérico obtenido, donde se prestó atención al nivel o valoración específica que arrojaba el indicador de la dimensión. Los promedios obtenidos por docente en cada dominio se categorizaron en tres niveles: bajo para aquellos con puntajes menores a 2,5, medio entre 2,6 y 3,9, y alto para puntajes de 4 en adelante. Estos datos recopilados corresponden a la categoría de práctica docente.

Se cruzaron los resultados cuantitativos y cualitativos con el fin de identificar, si entre las creencias y las prácticas pedagógicas, se presentan coherencias o discrepancias. Es decir, se examinó y comparó hasta qué punto esas declaraciones de los docentes correspondían con el puntaje de valoración de la clase observada, por ejemplo, si un docente manifestó que su objetivo era enseñar a pensar críticamente y la observación evidenció un buen puntaje en dicho propósito, esto se consideraría como una correspondencia o coherencia.

Consideraciones éticas

Se socializó el documento de consentimiento informado en el que se leyó conjuntamente su contenido para que éste fuese firmado a la luz de compromisos y alcances con el manejo de la información.

Se tuvo en cuenta la Ley 1581 de 2012 de Protección de Datos Personales que establece los principios fundamentales para el tratamiento de datos personales. Allí se destaca la obligación de mantener la confidencialidad incluso después de finalizada la relación laboral. La Ley 1278 de 2009 Infancia y Adolescencia garantiza la protección integral de los derechos de los niños. El Decreto 1377 de 2013 reglamenta la Ley de Protección de Datos Personales.

En un diálogo de confianza, se asumió un compromiso ético y responsable con la información recolectada. En esta investigación los riesgos se relacionan con lo psicológico, emocional y laboral, ya que las personas se pueden ver expuestas a sus debilidades o aspectos por mejorar frente a la comunidad educativa, esta propuesta vuelve confidencial e individual algo público que puede presentarse para señalamientos y estigmatizaciones que vulnerar los derechos de los profesores.

RESULTADOS

Esta sección presenta los hallazgos cualitativos sobre las creencias de los docentes y la influencia generacional, enfocándose en cómo el discurso, las experiencias y las intenciones configuran dichas creencias. Los datos se organizaron de manera deductiva, agrupándolos en tres categorías y segmentando los testimonios en fragmentos clave para el análisis. Se abordan temas como el enfoque de enseñanza, las expectativas pedagógicas, los procesos de cambio, la evaluación, la experiencia, los estándares de competencia y los datos biográficos. Además, se incorporan los resultados cuantitativos obtenidos a través de las observaciones para analizar las prácticas pedagógicas.

El análisis de las entrevistas reveló que la enseñanza es un proceso bidireccional y en constante evolución. De acuerdo a los datos esta visión no solo impulsa el desarrollo personal de los docentes, sino que también potencia un aprendizaje más profundo en los estudiantes, como dicen ellos fomenta un ambiente de respeto y colaboración. Los docentes asumen el papel de guías y aprendices, por ejemplo, el P02 describe la enseñanza como un "proceso continuo de investigación "que fomenta un aprendizaje mutuo y un entendimiento profundo. Asimismo, P04 señala que " los docentes no solo enseñan, sino que también aprenden en el camino".

Los resultados mostraron que los docentes reconocen tres enfoques, uno tradicional caracterizado por ser memorístico y conductista, otro constructivista que permite al

estudiante construir su conocimiento a través de las experiencias y la guía del docente (P01 al P08). El humanista que lo describen como un modelo más humano, coherente con las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes (P02 y P07). Algo repetitivo en los docentes con más experiencia era que trataban de “alejarse de esas tendencias como conductistas y demás, como que uno quisiera y tiene la intención de ser más sociocultural, más constructivista como enseñar más desde ese tipo de espectáculos,” (P07). Hay que mencionar que todos los docentes dicen a ver iniciado de alguna manera en el modelo tradicional y que aún se mantienen algunos aspectos.

Las prácticas son caracterizadas por los entrevistados como dinámicas, en permanente evolución, sujetas a la reflexión sobre las experiencias, las expectativas e intencionalidades, siendo este un proceso de aprendizaje continuo que permite a los docentes ajustar sus métodos en función de las características de los estudiantes y a las demandas del contexto (P01 al P08). Por ejemplo, el docente P01 señala “mis prácticas pedagógicas han evolucionado debido al reconocimiento de que los estudiantes aprenden de diferentes formas” mientras que P05 destaca “mis prácticas han evolucionan con la experiencia, siempre con el objetivo de mejorar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes”.

Una subcategoría destacada en las entrevistas es la adaptación y el crecimiento como cualidades esenciales en la docencia. Los docentes entrevistados coinciden en que deben ajustar sus estrategias y seleccionar herramientas adecuadas, combinándolas con una reflexión constante sobre su efectividad, para poder responder a las demandas cambiantes del contexto educativo. Este enfoque adaptable y reflexivo contribuye al desarrollo de una práctica pedagógica sólida, que favorece el aprendizaje integral y significativo de los estudiantes (P05 y P06). Por ejemplo, P05 menciona que, “en algunos colegios con normativas estrictas, el docente debe ser adaptable”, mientras que P06 resalta la importancia de “aprovechar herramientas y adaptarlas según las necesidades de su práctica”.

Los docentes entrevistados destacan la obligación de cumplir con los lineamientos del ministerio de Educación Nacional (P07), la Secretaría de Educación y las orientaciones de su institución educativa (P01 al P08), si bien se evidencia el reconocimiento e importancia de su cumplimiento, al respecto la mayoría de los docentes parecen no conocerlos en profundidad, un ejemplo de ello es la P06 pues cuando se le preguntó por

las competencias de interpretación y análisis de perspectiva de las Ciencias Sociales, la docente asintió ponerla en práctica en su clases. Acto seguido, se le preguntó ¿cómo? ¿De qué manera? La docente respondió lo siguiente “perspectiva ese tema dentro de la colonia, bueno, mira ahí viene la parte en que ya es como la idea de tú cómo trabajas el contenido o temas, que es mucho [más una] estrategia para hacerlo, ellos también dicen que esa historia parece un cuento y yo les digo que es una realidad yo siempre digo en Netflix está la historia de Ana Bolena”. Esta imprecisión muestra el tipo de concepciones que se tiene sobre lo que son los lineamientos y orientaciones de las ciencias sociales.

También se encontró que las trayectorias profesionales y las prácticas pedagógicas de los docentes están profundamente influenciadas por sus características personales y el contexto en el que trabajan (P01 al P08). Esto es expresado por P08 cuando manifiesta “al principio uno es menos riguroso, uno es mucho más madre, pero a medida que ha pasado el tiempo y he ganado experiencia, me he dado cuenta que es más necesario el rigor frente a las cosas, hoy me doy cuenta que también que vivir diferentes momentos hay un saber acumulado”. Con el paso del tiempo, estos docentes han experimentado una transformación en su intencionalidad pedagógica, sin embargo, P01, P07 y P08 se mueven hacia prácticas un poco más conscientes, rigurosas y significativas, que responden tanto a las realidades institucionales como a las necesidades del desarrollo integral de los estudiantes.

En conclusión, se identifican tensiones entre las expectativas institucionales y las creencias individuales de los docentes sobre la enseñanza, lo que requiere una constante adaptación. Los docentes deben equilibrar las normativas impuestas con su margen de acción en el aula. Además, sus trayectorias profesionales están influenciadas por experiencias personales y el contexto sociopolítico, configurando su identidad pedagógica. Los cambios en las prácticas pedagógicas resultan de la reflexión personal y de la tensión entre el contexto escolar y las condiciones externas que afectan su labor.

Para comparar la información cualitativa anterior, se presentan los datos cuantitativos de la tabla 2. En ella se muestra el promedio de evaluación docente por dominio: la comprensión de contenido, calidad de la retroalimentación, diálogo instruccional y análisis e indagación. Estos datos buscan ofrecer una visión del desempeño pedagógico de cada docente en relación con los aspectos planteados en la metodología.

La Comprensión de Contenido registró un promedio de 2.6, indicando que algunos docentes alcanzaron niveles medios. En cambio, la Calidad de la Retroalimentación y el Diálogo Instruccional promediaron 2.5, situándose entre bajo y medio en varios casos. El área de Análisis e Indagación tuvo el promedio más bajo, de 2.2, lo que señala una considerable necesidad de mejora. Se destaca al docente P07, quien obtuvo puntuaciones altas en todos los dominios, mientras que P03 y P04 presentaron puntuaciones bajas en todas las áreas evaluadas.

Tabla 2. Resultados de los dominios observados en cada docente en su práctica

Docente	PROMEDIO POR DOMINIO				
	COMPRESION DE CONTENIDO	CALIDAD DE LA RETROALIMENTACIÓN	DIÁLOGO INSTRUCCIONAL	ANÁLISIS E INDAGACIÓN	Promedio docente por dominio
P01	3,5	3,0	3,0	2,5	3,0
P02	2,8	2,7	2,1	2,3	2,5
P03	1,5	1,3	1,2	1,0	1,3
P04	1,6	1,3	1,7	1,5	1,5
P05	2,7	2,4	2,6	2,4	2,5
P06	2,7	2,7	2,5	2,1	2,5
P07	3,0	3,5	4,0	3,3	3,5
P08	2,8	3,1	2,6	2,8	2,8
Promedio por Dominio	2,6	2,5	2,5	2,2	

La tabla 3 presenta la clasificación de los resultados promedios de los docentes según los distintos dominios. En la categoría baja se encuentran los docentes P02, P03, P04, P05 y P06, cuyos promedios son de 2.5 o inferiores. Por otro lado, los docentes P01, P07 y P08 se sitúan en la categoría media, con promedios que oscilan entre 2.8 y 3.5, lo que indica un desempeño aceptable, aunque aún con posibilidades de mejora. No se registra ningún docente en la categoría alta.

Tabla 3. Promedios y Categorías

Docente	Promedio docente por dominio	Categoría
P01	3,0	Medio
P02	2,5	Bajo
P03	1,3	Bajo
P04	1,5	Bajo
P05	2,5	Bajo
P06	2,5	Bajo
P07	3,5	Medio
P08	2,8	Medio

El gráfico N1 muestra la relación entre las prácticas pedagógicas y la experiencia docente, dividiendo a los docentes en dos grupos: 0 a 9 años y más de 10 años. Se identifican dos niveles de desempeño: bajo (verde) y medio (azul). Los resultados revelan que los docentes más jóvenes tienen una mayor proporción de prácticas de nivel bajo, lo que podría sugerir que la experiencia favorece el desarrollo y la mejora en las prácticas pedagógicas, contribuyendo al crecimiento profesional, pues con el tiempo acumulado de generación en generación, los docentes aprenden a tener una forma de medida conjunta que les facilita desenvolverse en situaciones vitales del quehacer.

Gráfico 1: relación entre las prácticas pedagógicas y lo generacional.



DISCUSIÓN

El análisis contrastó hallazgos cualitativos sobre las creencias y experiencias de los docentes con resultados cuantitativos de las prácticas pedagógicas, buscando entender cómo se relacionan y qué implicaciones tienen para comprender las prácticas docentes en el contexto estudiado.

Los resultados concluyen que las creencias pedagógicas y la práctica docente están más influenciadas por la experiencia y las expectativas que por otros factores. Esto se refleja en las discrepancias entre lo que los docentes afirman sobre su práctica y lo que realmente ocurre en el aula. Por ejemplo, aunque muchos docentes niegan identificarse con un modelo tradicionalista, sus prácticas observadas contradicen este discurso. En particular, los docentes con menos experiencia muestran limitaciones en áreas claves como la comprensión de contenido, la calidad de la retroalimentación, el diálogo instruccional y el análisis e indagación, lo que indica que la falta de experiencia afecta directamente la efectividad de su enseñanza.

En los resultados cualitativos, la enseñanza se percibe como un proceso bidireccional de investigación y aprendizaje, donde los docentes ajustan y enriquecen sus prácticas según las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, los datos señalan áreas que requieren fortalecimiento, especialmente en el dominio de análisis e indagación, que presenta el puntaje promedio más bajo de los cuatro evaluados. Este dominio es clave para el desarrollo del pensamiento de orden superior, el aprendizaje innovador y los procesos metacognitivos de los estudiantes. Además, se observa una relación entre la experiencia docente y el rendimiento en este ámbito: los docentes con menos experiencia (P02, P03 y P04) tienen puntuaciones más bajas en análisis e indagación, mientras que los más experimentados (P01, P07 y P08) obtienen mejores resultados en este dominio.

También, se destaca que la enseñanza es vista como un proceso bidireccional de aprendizaje e investigación, donde los docentes ajustan sus prácticas según las necesidades de los estudiantes. No obstante, los datos cuantitativos revelan que el dominio de análisis e indagación es el área más débil, con el puntaje más bajo entre los cuatro evaluados. Este dominio es elemental, ya que fomenta el pensamiento crítico, el aprendizaje innovador y los procesos metacognitivos. Además, se observa que los docentes con menos experiencia (P02, P03, P04) tienen un rendimiento inferior en este

ámbito, mientras que los más experimentados (P01, P07, P08) obtienen mejores resultados en análisis e indagación.

Un aspecto relevante es la transición hacia enfoques pedagógicos más participativos y centrados en el estudiante, como el constructivismo. Sin embargo, esta transición no siempre se refleja de manera coherente en la práctica docente, como lo evidencian las puntuaciones bajas en áreas clave como la retroalimentación y el diálogo instruccional, con un promedio de 2.5. Los docentes P03 y P04 obtienen las puntuaciones más bajas, mientras que los docentes P01, P07 y P08 alcanzan las más altas, lo que muestra una variabilidad en la implementación de prácticas centradas en el estudiante.

En los resultados la capacidad de adaptación y crecimiento, se destacó la importancia de la flexibilidad y el ajuste de estrategias según las necesidades del contexto y las exigencias institucionales. Esta adaptabilidad se basa en una reflexión constante sobre la efectividad de las prácticas docentes. Sin embargo, los datos de la tabla 3 indicaron que solo tres docentes (P01, P07 y P08) alcanzan un promedio general en la categoría media, mientras que cinco permanecen en la categoría baja.

En dicho contexto, los profesores en nivel medio muestran que la experiencia y la reflexión son referentes constitutivos para las prácticas pedagógicas. En ese sentido, Donald Schön argumenta que “cuando alguien aprende una práctica, se inicia en las tradiciones comunidad de prácticos y del mundo de la práctica que estos habitan. Aprende sus convenciones, limitaciones, lenguajes y sistemas de valoración, sus repertorios de ejemplos, su conocimiento sistemático y sus patrones de conocimiento en la acción” (p. 45).

Los datos revelan una discrepancia entre las expectativas institucionales y las creencias personales sobre la enseñanza, ya que los docentes deben equilibrar las normativas impuestas por el Ministerio de Educación y las Secretarías de Educación con sus propias intenciones pedagógicas. Si bien todos los docentes reconocen la importancia de cumplir con estos lineamientos, se observa que no todos los comprenden en profundidad. Esto se evidencia en los resultados cuantitativos, donde los docentes (P03 y P04) con menos experiencia en el promedio, comprensión de contenido, tienen bajo rendimiento.

La trayectoria profesional, la experiencia y el contexto juegan un papel clave en la configuración de las prácticas pedagógicas y las intenciones de los docentes. Por ejemplo,

el docente P08 menciona que su enfoque se ha vuelto más riguroso con el tiempo, lo que coincide con los datos del gráfico 1, que muestran que los docentes con más de 10 años de experiencia tienen una mayor proporción de prácticas en la categoría media. Este hallazgo sugiere que la experiencia acumulada contribuye positivamente al desempeño pedagógico. Además, el análisis revela que las prácticas pedagógicas están influenciadas tanto por factores generacionales como contextuales: los docentes más jóvenes tienden a tener una mayor proporción de prácticas en el nivel bajo, lo que indica una curva de aprendizaje que se va consolidando a medida que avanzan en su carrera.

En conclusión, las tendencias identificadas muestran cómo las creencias de los docentes sobre la enseñanza, influenciadas por sus trayectorias generacionales, configuran sus prácticas pedagógicas. La transición de enfoques tradicionales a modelos constructivistas y humanistas refleja la influencia de la experiencia acumulada y las tensiones entre expectativas institucionales y convicciones personales. Estas creencias impulsan prácticas dinámicas, reflexivas y ajustadas al contexto sociopolítico, conectando directamente con el objetivo de investigación

CONCLUSIONES

Este estudio identificó las discrepancias entre las creencias y las acciones docentes, revelando que, en algunos casos, las estrategias de las prácticas pedagógicas implementadas no siempre coinciden con lo que creen que deberían enseñar. Las entrevistas y observaciones sugieren que, aunque los docentes reconocen la importancia de enfoques más reflexivos y constructivistas, hay factores como deficiencia en la formación profesional, las limitaciones de tiempo y el contexto institucional, que influyen en la implementación de sus creencias pedagógicas.

Los docentes con menos de 10 años de experiencia en Ciencias Sociales muestran una discrepancia entre sus creencias y sus prácticas pedagógicas. Aunque valoran el aprendizaje crítico, en la práctica tienden a utilizar un enfoque enciclopédico y mantienen un control disciplinario, limitando así el desarrollo del pensamiento analítico en los estudiantes. Esto evidencia que la innovación pedagógica no está necesariamente vinculada a la juventud, ni lo tradicional a la experiencia. En cambio, está más relacionado con las distancias y consolidación de las experiencias profesionales, las representaciones

y los repertorios adquiridos a lo largo del tiempo (Berkup, 2014; Koselleck, 1993; Posada-Giraldo y Runge, 2020).

Otro aspecto importante es que algunas prácticas pedagógicas reflejan que la prioridad de ciertos docentes es formar estudiantes que cumplan con los lineamientos del ministerio de Educación Nacional. Como resultado, las estrategias didácticas, el andamiaje y el desarrollo de habilidades son relegados a un segundo plano, esto favorece una enseñanza centrada en los lineamientos que en algunos casos dificulta fomentar conexiones entre contextos, perspectivas y conceptos.

A partir de este punto las limitaciones tienen relación con los retrasos en la autorización para realizar las observaciones en los colegios y la falta de disposición de algunos docentes para leer detenidamente la herramienta de entrevista, fue otra limitante que esta investigación afrontó. Al explicarles el ejercicio, algunos mencionaron haber leído de forma rápida las preguntas, lo que implicó prolongar la entrevista por más tiempo.

La herramienta de observación requiere un manejo cuidadoso para evitar imprecisiones, por ello se realizaron pruebas piloto para ajustar la mirada y ser más exhaustivos, ya que es importante abordar con rigurosidad las subjetividades de los entrevistados, toda vez que al sentirse observados los docentes pueden ajustar su práctica para evitar críticas.

Se sugiere que futuras investigaciones exploren cómo las interpretaciones del pasado de diferentes generaciones de docentes influyen en el aprendizaje de los estudiantes en Ciencias Sociales, como historia, ciencia política y geografía. También sería importante incluir un muestreo más amplio que abarque docentes de 60 a 70 años y recopilar las voces de los estudiantes para evaluar influencias y relaciones. Por último, se invita a considerar las políticas educativas de cada institución para enriquecer los hallazgos.

REFERENCIAS

- Aparicio, J. A., Hoyos, O., y Niebles, R. (2004). de Velázquez a Dalí: las concepciones implícitas de los profesores sobre el aprendizaje.
- Arancibia Muñoz, M. L. (2022). Análisis de las creencias de los docentes y su integración con las tecnologías de la información y comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Araque Moreno, O. L. A. (2005). El lenguaje como configuración funcional de la identidad y la cultura. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (6), 113-127
- Azúa Ríos, X. (2011). ¿Qué se evalúa cuando se evalúa? Una experiencia de formación docente en evaluación para el aprendizaje. Editorial Universitaria.
- Berkup, S.B. (2014). Working with Generations X and Y in Generation Z Period: Management of Different Generations in-business Life. Mediterranean journal of social sciences, 5, 218-218.
- Bourdieu, P. (2014). Capital cultural, escuela y espacio. Siglo XXI Editores México.
- Bruner, J. (2004). Realidad mental y mundos posibles: los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia | Jerome Bruner | Segunda mano | GEDISA | Casa del Libro Colombia. Casa del libro.
- Caicedo Tamayo, A. M., y Rojas Ospina, T. (2014). Creencias, conocimientos y usos de las TIC de los profesores universitarios. Educación y Educadores, 17(3), 517-533.
- Carr, W. (2002). Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica. Ediciones Morata.
- Castillo, S. (2008). propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática.
- Chaucono Catrino, J. C y Mellado Hernández, M. E., (2015). Creencias pedagógicas del profesorado de una escuela rural en el contexto mapuche. Actualidades investigativas en Educación, 15(3), 316-334.
- Contreras, S. A. (2016). Pensamiento Pedagógico en la Enseñanza de las Ciencias: Análisis de las Creencias Curriculares y sus Implicancias para la Formación de Profesores de Enseñanza Media. Formación universitaria, 9(1), 15-24.
- Cortez Quevedo, K., Fuentes Quelin, V., Villablanca Ortiz, I., y Guzmán, C. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. Estudios pedagógicos (Valdivia), 39(2), 97-113.
- Correa de Molina, C.; Rodríguez M., D.; Gallego Q., D. y Simancas T., R. (2018) La

- investigación como desafío en la práctica docentes En Martínez B. K. C., Rodríguez M. D. y Soto S. H. (Ed.), *La armonía entre la teoría y la práctica*: (pp. 95-107). Editorial Mejoras
- Chacón Díaz, L. F. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Educación y Ciudad*, 1(36), 35–49.
- Creswell, John. (2009). *Qualitative. Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (third edition). Editorial: SAGE. United States of America
https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- De Zubiría Samper Julián (2022, 22 febrero) ¿Por qué es tan baja la calidad de la educación en Colombia? *Diario El Espectador*
<https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/julian-de-zubiria-samper/por-que-es-tan-baja-la-calidad-de-la-educacion-en-colombia/>
- Davini. (2015). *Reseña de María Cristina Davini La formación en la práctica docente* Buenos Aires: Paidós, 2015, 186 páginas. ISBN 978-950-12-0196-3. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 12(12), 1-7.
- Della-porta, D., y Keating, M. (2013). *Enfoques y metodologías en las Ciencias Sociales*—Google Books.
- Díaz L, C., Martínez I, P., Roa G, I., y Sanhueza J, M. G. (2010). Los docentes en la sociedad actual: Sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis (Santiago)*, 9(25).
- Fernández C, M. (1995): "Ciclos en la vida profesional de los profesores", (enero-abril), (pp. 153-203), *Revista de Educación*, 306
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:fa4a7f36-c3ea-4ae3-b065-3cafb694628a/re3060500494-pdf.pdf>
- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (2005). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción* (1a. ed., reimp). Paidós.
- Gestsdóttir, S. M., Van Drie, J., y Van Boxtel, C. (2021). Teaching historical thinking and reasoning: Teacher beliefs. *History Education Research Journal*, 18(1).
- Gil Cuadra, F., y Rico Romero, L. (2003). Concepciones y creencias del profesorado de Secundaria sobre enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Enseñanza de las Ciencias. Revista de investigación y experiencias didácticas*, 21(1), (pp. 27-47).
- Gutiérrez-Martínez, R., y Vergara-Núñez, J. (2022). Fundamentos epistemológicos de la representación del concepto evaluación en docentes de un establecimiento

- educacional chileno. Revista Electrónica Educare, 27(1), 1-21.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/14393/27171>
- Hunt, J., Duarte, A., Miller, B., Bentley, B., Albrecht, L., y Kruse, L. (2023). Teacher Beliefs and Perspectives of Practice: Impacts of Online Professional Learning. *Education Sciences*, 13(1), 68.
- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro.
- Incik, E. Y. (2018). The Relationship between Teachers' Educational Beliefs and Teaching-Learning Conceptions: A Mixed Method Study. *Journal of Education and Future*, 14, 149-167.
- Jelin, E. (2002) Transmisión, herencias, aprendizajes En: Los trabajos de la memoria, Siglo Veintiuno editores.
- Jiménez Espinosa, A., Limas Berrío, L. J., y Alarcón González, J. E. (2016). Prácticas pedagógicas matemáticas de profesores de una institución educativa de enseñanza básica y media. *Praxis y Saber*, 7(13), 127.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: Moscovici, S. (compilador). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós
- Koselleck, R. (1993). *Futuro pasado*, Paidós Ibérica, 1993.
- Latorre Navarro, M. (2004). Aportes para el análisis de las racionalidades presentes en las prácticas pedagógicas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 30.
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052004000100005
- Mannheim K 1993 El problema de las generaciones *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, ISSN 0210-5233, Nº 62, 1993
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=766796>
- Mauger, G. (2013). “Modos de generación” de las “generaciones sociales”. *Sociología Histórica*, (2), 111–130. Recuperado a partir
<https://revistas.um.es/sh/article/view/188951>
- Miguel-Revilla, D., Carril, M. T., y Sánchez-Agustí, M. (2017). Accediendo al pasado: Creencias epistémicas acerca de la Historia en futuros profesores de Ciencias Sociales || Accessing the Past: Epistemic Beliefs about History in Social Studies Pre-Service Teachers.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Extraído de:

- Montanares, E. G., y Junod López, P. A. (2018). Creencias y prácticas de enseñanza de profesores universitarios en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 93-103.
- Moreno, M. F., y Soto, J. S. (2019). Planeación de estrategias de enseñanza y sus procesos cognitivos subyacentes en un grupo de docentes de básica primaria. *Revista Educación*, 521-533.
- Orozco Alvarado, J. C., Cruz Acevedo, A. A., y Díaz Pérez, A. A. (2020). Simulación como estrategia didáctica en las prácticas de formación docente. Experiencia en la carrera Ciencias Sociales. *Revista Torreón Universitario*, 9(25), 16-28.
- Pantoja Suárez, P. T. (2017). Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia. *Diálogo andino*, 53, 59-71.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Minntz, (2012). *Classroom Assessment Scoring System, Upper Elementary Manual*. Teachestone, 105 Monticello Avenue, Suite 201, Charlottesville.
- Pineda-Rodríguez, Y. L., y Loaiza-Zuluaga, Y. E. (2018). Vista de Estado del arte de las prácticas pedagógicas de los maestros de las escuelas normales superiores y las facultades de educación | Praxis.
<https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/2914/2628>
- Posada-Giraldo Diana María y Runge Peña Andrés Klaus (2020) Aproximación conceptual al tema de las generaciones: Una lectura desde la Educación y la Pedagogía.
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: Desde el eje didáctico. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23(2), 286-304.
- Roa-Tampe, K., y Zenteno Silva, C. J. (2022). Formación inicial docente en escuelas de distintos contextos socioeconómicos. *Educación y Educadores*, 25(1), 1-18.
- Rojas Fabris. (2014). Las creencias docentes, delimitación del concepto y propuesta para la investigación. 14(16).
- Rubie-Davies, C. (2014). Teachers' instructional beliefs and the classroom climate: Connections and conundrums. In *International handbook of research on teachers' beliefs* (pp. 266-283). Routledge.
- Schön, D. A. (1983). El profesional como pensador en acción. En *La reflexión en la acción* (pp. 49-76). Editorial Educa.
- Schön, Donald A. (1992) *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño*

- de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Ediciones Paidós Barcelona - Buenos Aires – México.
- Serrano Sánchez, R. C. (2010). Pensamientos del profesor: Un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. 09.
- Shumow, L., & Schmidt, J. A. (2014). *Enhancing adolescents' motivation for science: Research-based strategies for teaching male and female students*. Corwin Press.
- Sigel, I. E. (1997). Modelo de distanciamiento y desarrollo de la competencia representativa. *Infancia y Aprendizaje*, 20(78), 13-29.
- Sonllewa Velasco, M., Martínez Scott, S., Asún Dieste, S., y López Pastor, V. M. (2023). Evaluación final y calificación de los Trabajos Fin de Estudios en la Formación del Profesorado de Educación Física: Percepciones de los estudiantes (Final evaluation and grading of final projects in Physical Education Teacher Education: students' perceptions). *Retos*, 51, 791-799.
- Valencia Serrano, M., Ochoa Angrino, S., Rojas Ospina, T., y Montes González, J. A. (2020). Patrones de interacción profesor-estudiante en colegios colombianos de alto y bajo desempeño en ciencias. *Psicología desde el Caribe*, 37(03), 211-236.
- Wilson, B. G. (1996). *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design*. Educational Technology

Anexo A



UNIVERSIDAD JAVERIANA DE CALI GUÍA DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTA LAS CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y CONFIGURACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE ÁNGULOS GENERACIONALES DOCENTES.

Entrevistado(a)	
Lugar de procedencia	
Edad	
Fecha de creación de la fuente	
Duración de la grabación	
Páginas de transcripción	
CATEGORÍAS O VARIABLES	<ul style="list-style-type: none">● Preguntas biográficas.● Creencias sobre la enseñanza.● Prácticas pedagógicas.● Generación de docentes.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">✓ Creencias: Caracterizar las concepciones pedagógicas de los docentes✓ Prácticas pedagógicas: Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes✓ Aspecto generacional: Identificar la forma en que las <i>experiencias y expectativas generacionales</i> están relacionadas con los cambios y creencias de la enseñanza de los docentes.

OBJETIVO	CATEGORÍA O VARIABLE	PREGUNTAS
<p>Analizar cómo las creencias sobre la enseñanza, vista desde ángulos generacionales de docentes, tienen relación con la configuración de sus prácticas pedagógicas en el área de ciencias sociales en colegios de la ciudad de Cali.</p>	<p>PREGUNTAS BIOGRAFÍAS</p> <p>Reconocer las características biográficas del sujeto</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es tu nombre? 2. ¿Cuántos años tienes? 3. ¿De qué ciudad y barrio eres? 4. ¿Cuál es tu formación académica y/o estudios? 5. ¿Qué te motivó a ser docente? 6. ¿Cuántos años de experiencia tienes en la educación? 7. ¿En qué instituciones privadas o públicas has trabajado? 8. ¿Cómo describes las experiencias educativas en dichos lugares?
	<p>CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA.</p> <p>Identificar las creencias sobre la enseñanza de los docentes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el enfoque de enseñanza que más te gusta y qué guía tu práctica pedagógica? 2. ¿A usted cómo le han cambiado sus creencias desde que empezó, al día de hoy sobre lo que es la enseñanza? 3. ¿Por qué es indispensable programar una clase? 4. ¿De qué forma las interacciones con otros colegas ha aportado a su visión sobre la enseñanza? 5. ¿Qué espera lograr con la forma en que enfoca sus prácticas pedagógicas? ¿Esas expectativas han cambiado en el tiempo? ¿Por qué? 6. ¿Cómo cree usted que han cambiado sus creencias sobre la enseñanza desde que inició su labor docente hasta ahora? 7. ¿Cómo cree usted que han cambiado su percepción de la evaluación desde que inició su labor docente hasta ahora?

	<p style="text-align: center;">PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS</p> <p style="text-align: center;">(Evaluación y curricular)</p> <p style="text-align: center;">Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué modelos de prácticas pedagógicas marcaron su vida profesional? ¿por qué? 2. ¿Cómo organiza sus clases? ¿podría dar un ejemplo? 3. ¿Qué criterios tiene en cuenta usted para organizar su práctica? 4. ¿Cómo evalúa el aprendizaje de sus estudiantes? ¿podría dar un ejemplo? 5. ¿Qué tipos de evaluación aplica en el aula? 6. ¿Cuál es la intencionalidad de su evaluación? 7. ¿Qué instrumentos (conversatorios, fichas de indagación, cuestionarios, intercambios orales, análisis de producciones, rubricas, listado de cotejo, sociogramas, etc.) de evaluación son los más utilizados en sus prácticas? 8. ¿Qué tiene en cuenta al elaborar sus instrumentos de evaluación? 9. ¿Cuál es la intencionalidad de los instrumentos de evaluación que utiliza? 10. ¿Qué competencias de las ciencias sociales espera usted que alcancen los estudiantes cuando realiza su práctica pedagógica?
	<p style="text-align: center;">GENERACIÓN DE DOCENTES</p> <p style="text-align: center;">Identificar la forma en que las <i>experiencias y expectativas generacionales</i> están relacionadas con los cambios y creencias de la enseñanza de los docentes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿A qué edad inició su labor docente? 2. ¿Cómo recuerda esas primeras experiencias cuando inició su práctica pedagógica? 3. ¿Qué diferencias encuentra entre su forma de evaluar cuando inició como docente a la que tiene hoy en día? 4. ¿Qué diferencias hay entre los primeros cinco primeros años de su práctica pedagógica frente aquellos que tuvieron lugar después de los veinte años y la actualidad? 5. ¿Qué recuerda usted de los diferentes escenarios y experiencias a lo largo de su vida profesional? 6. ¿Cómo han influido los cambios sociales del contexto contemporáneo su forma de pensar y dar clases a lo largo de la trayectoria generacional? 7. ¿Cómo influyó la pandemia en sus prácticas pedagógicas? 8. ¿De qué manera el trayecto generacional y sus experiencias han contribuido a la aplicación del saber disciplinar de las ciencias sociales?

Anexo B

LAS CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y CONFIGURACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE ÁNGULOS GENERACIONALES DOCENTES

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a):		Contenido:	Tiempo de inicio:	
# Adultos: 1		Mat Ciencias Sociales	Tiempo fin:	
Observador:			Enrique	Guillermo
Dominio	Dimensión/Indicadores	Observaciones	Puntaje	
COMPRESION DE CONTENIDO	Profundidad de la Comprensión (PC)			
	Énfasis en las relaciones significativas entre hechos, habilidades y conceptos.			
	Conexiones con el mundo real			
	Perspectiva múltiple y variables			
			0	0
	Comunicación de Conceptos y Procedimientos (CP)			
	Identificación de los componentes esenciales			
	Condiciones de cómo y cuándo utilizar los conceptos/o procedimientos.			
	Ejemplos múltiples y variados.			
	Ejemplos relacionados que no corresponden uno a uno con el tema.			
			0	0
	Conocimiento previo y concepciones erróneas			

	Atención al conocimiento previos		
	Integración explícita de nuevas ideas erróneas		
	Los alumnos comparten conocimientos y realizan conexiones.		
		0	0
	Transmisión de contenidos y procedimientos de contenido		
	Definiciones claras y precisas		
Aclaraciones efectivas			
Reformulaciones efectivas			
		0	0
CALIDAD DE LA RETROALIMENTACIÓN	Ciclos de Retroalimentación (CR)		
	Intercambios bidireccionales		
	Persistencia		
	Preguntas de seguimiento		
		0	0
	Andamiaje (AM)		
	Ayuda		
	Vistas		
	Estimular procesos de pensamiento y finalización		
		0	0
	Desarrollar las Respuestas de los alumnos (DR)		
	Expansión		
Clarificación			
Retroalimentación específica			
	0	0	
	Intercambios acumulativos basados en contenido (IC)		

DIÁLOGO INSTRUCCIONAL	Conexión al contenido		
	Profundidad en los intercambios.		
	Construcción sucesiva de intercambios		
		0	0
	Conversación distribuida (CD)		
	Diálogos iniciados por los alumnos		
	Equilibrio entre la charla del maestro y los alumnos		
	Mayoría de los alumnos		
	Dialogo entre compañeros		
		0	0
	Estrategias de facilitación (EF)		
	Preguntas y declaraciones de respuesta abierta		
Los alumnos responden			
Reconocimiento/repeticón/ampliación			
Pausas necesarias para permitir la reflexión y la completa expresión			
Escucha activa.			
	0	0	
ANÁLISIS E INDAGACIÓN	Facilitación de pensamiento de alto orden (FP)		
	Los alumnos identifican e investigan problemas/ preguntas		
	Los estudiantes examinan, analizan y/o interpretan datos, información y acercamientos, etc.		
	Los estudiantes construyen alternativas, predicciones, hipótesis, o lluvias de ideas.		
	Los alumnos desarrollan argumentos y proveen explicaciones.		
		0	0
	Oportunidad desde la aplicación novedosa (OA)		
	Tareas de respuesta abierta		
Presenta desafíos cognitivos			
Los alumnos aplican conocimientos/destrezas previas.			

	Metacognición (M) Los alumnos explican sus propios procesos cognitivos. Los alumnos se autoevalúan. Los alumnos reflexionan.	0	0
		0	0

Fecha codificación		d
Código participante	P01	
Segmento	Enrique	
	Dimensión	Puntaje
1	PC	0
2	CP	0
3	CC	0
4	TC	0
		0

4	CR	0
5	AM	0
6	DR	0

Fecha codificación		d
Código participante	P01	
Segmento	Mafla	
	Dimensión	Puntaje
1	PC	0
2	CP	0
3	CC	0
4	TC	0
		0

4	CR	0
5	AM	0
6	DR	0

0

7	IC	0
8	CD	0
9	EF	0
		0

10	FP	0
11	OA	0
12	M	0
		0

0

7	IC	0
8	CD	0
9	EF	0
		0

10	FP	0
11	OA	0
12	M	0
		0

Anexo C



UNIVERSIDAD JAVERIANA DE CALI
 GUÍA PARA TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS

LAS CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y CONFIGURACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
 DESDE ÁNGULOS GENERACIONALES DOCENTES.

Investigador(a)	
Fecha de creación de la fuente	
Páginas de transcripción	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Creencias: Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes ✓ Prácticas pedagógicas: Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes ✓ Aspecto generacional: Identificar la forma en que las <i>experiencias y expectativas generacionales</i> están relacionadas con los cambios y creencias de la enseñanza de los docentes.

	CREENCIAS	Prácticas Pedagógicas	GENERACIONAL
DOCENTE	Creencias se abordará como la construcción de repertorios de pensamientos e intencionalidades pedagógicas que el docente configura acerca de su accionar y expectativas sobre la enseñanza a lo largo del espectro generacional. Las creencias son	Las prácticas pedagógicas son entendidas como la materialización de intencionalidades, estrategias, recursos didácticos y saberes disciplinares, así como pedagógicos. Son dinámicas y facilitan los procesos	La cuestión generacional definida como las distancias que se van configurando en relación con las experiencias, expectativas y repertorios que los docentes configuran en el tiempo y espacio

	<p>dinámicas, varían a través del tiempo, las vivencias biográficas y las experiencias profesionales, se hacen explícitas cuando el docente piensa, planifica y lleva a la práctica de la enseñanza: la dinámica de la clase, las estrategias, la evaluación y la retroalimentación, casi siempre responden al sentido común y son de naturaleza tácita. Díaz et al., (2010); Koselleck, (1993).</p>	<p>de aprendizaje, influenciadas por la experiencia de los docentes. Se asocian a la construcción de repertorios de pensamientos e intencionalidades pedagógicas a lo largo del espectro generacional, varían en el tiempo, las vivencias biográficas y las experiencias profesionales (Caicedo y Rojas, 2014; Carr, 2002; Díaz et al., 2010; Gutiérrez-Martínez y Vergara-Núñez, 2022).</p>	<p>social Posada-Giraldo y Runge (2020) y Koselleck (1993); Las generaciones también están vinculadas a las condiciones sociales y materiales en que los grupos sociales se desenvuelven. Bourdieu, (2014); Mannheim, (1993) y Mauger, (2013).</p>
P01			
P02			
P03			
P04			
P05			
P06			
P07			
P08			

Anexo C

Consentimiento Informado Padres

Título del Estudio: Creencias sobre la enseñanza y configuración de la práctica pedagógica desde ángulos generacionales docentes

Investigador: Guillermo Mafla – Luis Enrique Rosero Gil

Tutora: Freddy Alfonso Guerrero Rodríguez, MG.

Maestría en Educación

Pontificia Universidad Javeriana Cali

Introducción

Esta es una invitación para que su hijo (a) participe en un proyecto de tesis Maestría, cuyo objetivo general es: analizar las creencias sobre la enseñanza que tienen los profesores de diferentes generaciones, de tal forma que se reflexione sobre la configuración y materialización de sus prácticas pedagógicas en el área de ciencias sociales en colegios de la ciudad de Cali.

¿Cuáles son los procedimientos del estudio? ¿Qué tendré que hacer durante la investigación?

Si usted está de acuerdo en que su hijo (a) participe, él se involucrará en las siguientes actividades:

a. Participará de 1 clase habitual de ciencias sociales, que serán grabadas y observadas por los investigadores.

-La clase observada se grabarán en video, para luego analizarla.

¿Cuáles son los riesgos o inconvenientes de la investigación?

Las actividades propuestas en este estudio son seguras y respetan la dignidad e integridad de todos los participantes. Por tanto, los riesgos para su hijo (a) son mínimos.

¿Cómo será protegida la información suministrada por su hijo (a)?

La información obtenida en esta actividad será empleada solo con propósitos académicos. La investigadora asignará un código a los estudiantes participantes, de tal forma que no se identifiquen sus nombres. Además de la investigadora, los datos recogidos serán visualizados por la tutora de investigación la cual hace parte del grupo de investigación de Desarrollo, Cognitivo, Aprendizaje y Enseñanza de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana Cali.

La información suministrada por su hijo (a) no será utilizada por fuera de las actividades académicas e investigativas realizadas en el marco de la asignatura de proyecto de tesis, y, además, será cuidadosamente resguardada para proteger su intimidad. Al respecto, el almacenamiento de la información se hará en un computador con clave de acceso, que sólo será conocida por la

investigadora. Por seguridad, ella guardará copia de la información en un disco externo y en un espacio de OneDrive.

¿Cuáles son los beneficios del estudio?

Su hijo (a) puede beneficiarse directamente de la investigación en la medida en que, al final de la recolección y análisis de la información, recibirá retroalimentación sobre los resultados arrojados por la investigación

¿Recibiré algún pago por participar? ¿Existen costos por participar?

En el desarrollo de esta investigación, no habrá beneficios materiales ni económico. Se considera el aporte intelectual a la institución educativa en pro del tema de la retroalimentación

¿Puedo desistir de participar en el estudio y cuáles son mis derechos?

La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Además, su hijo (a) es libre de retirarse de este proyecto en cualquier momento. Retirarse o participar de este estudio no lo afectará de manera alguna. Cualquier pregunta acerca del estudio debe ser dirigida a las candidatas a Maestría: Guillermo Antonio Mafla y Luis Enrique Rosero Gil, al teléfono: 3164528068 o al correo electrónico maflag@javerianacali.edu.co; enrique16@javerianacali.edu.co

Permiso para participar en una Investigación:

He leído este formato y autorizo que mi hijo (a) participe en el estudio descrito anteriormente. Igualmente, autorizo el uso de la información obtenida en esta investigación solo con propósitos de tipo académico. El propósito general, las particularidades de la participación y los posibles inconvenientes han sido explicados para mi satisfacción. Además, entiendo que mi hijo(a) puede retirarse de la investigación en cualquier momento.

Nombre padre de familia:

Firma:

Cédula:

Nombre del investigador:

Firma:

Cédula:

Anexo D

Consentimiento Informado Profesores

Título del Estudio: Creencias sobre la enseñanza y configuración de la práctica pedagógica desde ángulos generacionales docentes

Investigador: Guillermo Mafla – Luis Enrique Rosero Gil

Tutora: Freddy Alfonso Guerrero Rodríguez, MG.

Maestría en Educación

Pontificia Universidad Javeriana Cali

Introducción

Esta es una invitación para que usted participe en un proyecto de tesis Maestría, cuyo objetivo general es: analizar las creencias sobre la enseñanza que tienen los profesores de diferentes generaciones, de tal forma que se reflexione sobre la configuración y materialización de sus prácticas pedagógicas en el área de ciencias sociales en colegios de la ciudad de Cali.

¿Cuáles son los procedimientos del estudio? ¿Qué tendré que hacer durante la investigación?

Si usted está de acuerdo en participar, usted se involucrará en las siguientes actividades:

a. Permitirá que, 1 de sus clases habitual de ciencias sociales sean grabadas y observadas por las investigadoras.

b. Al finalizar la clase se desarrollará un breve formato de observación que es un recurso de recopilación de información acerca de las creencias sobre la enseñanza y la configuración de la práctica pedagógica desde los ángulos generacionales de docentes.

¿Cuáles son los riesgos o inconvenientes de la investigación?

Las actividades propuestas en este estudio son seguras y respetan la dignidad e integridad de todos los participantes. Por tanto, los riesgos para usted y sus estudiantes son mínimos. Sin embargo, un posible inconveniente es el tiempo que puede implicar la participación en la entrevista. Ante esto, si acceden participar, la investigadora se ajustará completamente a los horarios propuestos por usted para realizar las entrevistas, de tal forma que se respete su agenda.

¿Cómo será protegida la información suministrada por usted y sus estudiantes?

La información obtenida en esta actividad será empleada solo con propósitos académicos. La investigadora asignará un código a los participantes, de tal forma que no se identifiquen sus

nombres. Además de la investigadora, los datos recogidos serán visualizados por la tutora de investigación la cual hace parte del grupo de investigación de Desarrollo, Cognitivo, Aprendizaje y Enseñanza de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana Cali.

La información suministrada no será utilizada por fuera de las actividades académicas e investigativas realizadas en el marco de la asignatura de Tesis proyecto de tesis, y, además, será cuidadosamente resguardada para proteger su intimidad. Al respecto, el almacenamiento de la información se hará en un computador con clave de acceso, que sólo será conocida por la investigadora. Por seguridad, ella guardará copia de la información en un disco externo y en un espacio de OneDrive.

¿Cuáles son los beneficios del estudio?

Usted puede beneficiarse directamente de la investigación en la medida en que, al final de la recolección y análisis de la información, recibirá la debida retroalimentación sobre los resultados arrojados por la investigación.

¿Recibiré algún pago por participar? ¿Existen costos por participar?

En el desarrollo de esta investigación, no habrá beneficios materiales ni económico. Se considera el aporte intelectual a la institución educativa en pro del tema de la retroalimentación

¿Puedo desistir de participar en el estudio y cuáles son mis derechos?

La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Además, usted es libre de retirarse de este proyecto en cualquier momento. Retirarse o participar de este estudio no lo afectará de manera alguna. Cualquier pregunta acerca del estudio debe ser dirigida a los candidatos a Maestría: Guillermo Antonio Mafla y Luis Enrique Rosero Gil, al teléfono: 3164528068 o al correo electrónico maflag@javerianacali.edu.co; enrique16@javerianacali.edu.co

Permiso para participar en una Investigación:

He leído este formato y autorizo mi participación en el estudio descrito anteriormente. Igualmente, autorizo el uso de la información obtenida en esta investigación solo con propósitos de tipo académico. El propósito general, las particularidades de la participación y los posibles inconvenientes han sido explicados para mi satisfacción. Además, entiendo que me puedo retirar de la investigación en cualquier momento.

Nombre del docente

Firma:

Cédula:

Nombre del investigador:

Firma:

Cédula:

Anexo E

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título del Estudio: Creencias sobre la enseñanza y configuración de la práctica pedagógica desde ángulos generacionales docentes

Hola, somos Guillermo Mafla y Luis Enrique Rosero, estudiantes de la Maestría en Educación en la Universidad Javeriana Cali. Actualmente deseamos implementar nuestro proyecto de tesis en un estudio para analizar las creencias sobre la enseñanza y configuración de la práctica pedagógica desde ángulos generacionales docentes para ello queremos pedirte que nos apoyes.

Tu participación en el estudio consistiría en hacer parte de 1 clases de ciencias sociales como lo haces habitualmente, que será grabada y observada.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporciones nos ayudará a realizar un aporte a la institución educativa, respecto al tema de compromiso, motivación y apoyo a la autonomía e instruccional.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas, sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio. Es de mencionar que, si las directivas del colegio consideran importante socializar los resultados de la investigación con los padres de familia, se programará un espacio de reunión y se hará.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (X) en el cuadrado de abajo que dice "Sí quiero participar" y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (X), y no escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: _____ de _____ de ____.