



LA SOCIOFORMACIÓN Y LA INCLUSIÓN EN AMBIENTES DE APRENDIZAJES

SOCIO-TRAINING AND INCLUSION IN LEARNING ENVIRONMENTS

Gina Camacho Tovar; Andrea Jordan Yépez; Lila Morán Borja; Karla Carrera Bajaña.

Universidad Técnica de Babahoyo, Babahoyo - Ecuador.

Email gtovar@utb.edu.ec

<https://doi.org/10.33789/enlace.21.2.122>

Resumen: *la socioformación como modelo educativo surge como una alternativa para trascender el quehacer académico a niveles adaptados a la realidad actual por lo que su aplicación ha tenido un auge excepcional en los últimos años. La socioformación nace “con la finalidad de centrar las prácticas formativas en la resolución de aquellos problemas que más aquejan a la sociedad, por medio de la colaboración, el pensamiento complejo, la mejora y evaluación continua del desempeño, la flexibilidad curricular”. Por lo tanto, se propone este esquema con el afán de establecer nuevas formas de construcción del conocimiento con el aporte y experiencia de los actores internos y externos que formen parte de las instituciones educativas.*

Palabras clave: *socioformación, inclusión, ambientes de aprendizajes.*

Abstract: *Socio-training as an educational model emerges as an alternative to transcend academic work at levels adapted to the current reality, so its application has had an exceptional boom in recent years. Socio-training was born “with the purpose of focusing training practices on the resolution of those problems that most afflict society, through collaboration, complex thinking, continuous improvement and evaluation of performance, curricular flexibility”. Therefore, this scheme is proposed with the aim of establishing new forms of knowledge construction with the contribution and experience of internal and external factors that are part of educational institutions.*

Keywords: *Socio-training, Inclusion, Learning environments.*

Recibido: 16 de agosto de 2022

Online: 16 de diciembre de 2022

Publicado como artículo científico en la Revista de Investigación Enlace Universitario 21 (2), 135-146

Aceptado: 9 de diciembre de 2022

Publicación Vol 21 (2): 01 de Julio de 2022

I. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se ha enfrentado a vertiginosos cambios gracias a la globalización, por tanto, se requiere una transformación integral de todos los sectores sociales, pese a aquello, la educación es un sistema carente de una verdadera innovación a nivel global. Por ello, se propone a través del modelo educativo socioformativo, un sistema que abarque aspectos que en la sociedad del conocimiento son claves para la formación integral del individuo. Así lo señala Guevara (2018): “La socioformación muestra el camino a seguir para transformar la enseñanza en beneficio de los cambios que plantea la sociedad del conocimiento”; para ello se debe fomentar la educación holística por competencia en donde se potencialicen las habilidades particulares de cada estudiante.

En este sentido, la socioformación nace como una respuesta a la necesidad imperante de reformar el sistema educativo, exponiendo nuevas formas de enseñar y aprender, dejando a un lado los modelos pedagógicos que limitan las funciones de los estudiantes y docentes (ser actores pasivos del entorno social que los rodea), pasando a ser gracias al modelo socioformativo, protagonistas activos del ambiente social en el que se desarrollan, brindándoles las herramientas necesarias para que exploten su potencial tratando de ir más allá del aula de clases. Según establece Prado (2018), la socioformación nace “para potencializar habilidades entre los estudiantes, además de que cuenta con herramientas y técnicas que retoman estilos versátiles de aprendizaje, tales como el proyecto ético de vida, proyectos formativos,

aprendizaje basado en problemas, por mencionar algunos”.

Educación significa dotar de conocimientos a un individuo, y es una actividad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza desde un docente a un estudiante, bajo la perspectiva de un modelo educativo tradicional, mismo que fue adoptado en la antigüedad y que con el pasar de los años ha experimentado mínimos cambios hasta la llegada del constructivismo y la socioformación. Con este último “se propone un modelo educativo que desde su construcción o rediseño cuente con los aportes y experiencias de cada uno de los actores que convergen dentro y fuera de una institución educativa” (Martínez Iñiguez et al., 2021).

El enfoque humanista socioformativo hace referencia a una visión de la educación, en donde se forme a la persona de manera integral, con la intención de que los educandos, representen aportes significativos, tanto para la sociedad como para ellos mismo. Además, esta perspectiva innovadora de la pedagogía se materializa, “situando al individuo como agente para abordar problemáticas reales que la misma sociedad tiene como preocupación, retomando valores que son necesarios para formar una sociedad más justa, consciente de su realidad y visualizando un mundo mejor” (Prado, 2018). Para aquello, este cambio de paradigma requiere la utilización de las herramientas digitales pertinentes para su cristalización.

La socioformación no solo busca transformar el quehacer metodológico y táctico de impartir las clases, sino que también trata de dinamizar la relación entre docentes y

estudiantes, mostrándolos como ser humanos más allá de actores del proceso educativo. De esta manera, se establece que:

En este cambio de paradigma surge como innovación pedagógica conocida como socioformación, cuando el Dr. Sergio Tobón, a partir del año 2002, propone un nuevo enfoque que retoma el espíritu humanista de la educación. Con aquello se hace alusión a que la educación debe llevarse a cabo con el afán de formar a las personas de manera integral, fortaleciendo sus valores y resaltando sus habilidades más allá de sus defectos. (Prado, 2018)

La formación humanista proporciona al hombre los elementos cognoscitivos indispensables para comprender mejor el mundo, apropiarse de una educación estética, conjuntamente con la afinación de la sensibilidad, y la elevación de las cualidades morales y éticas (Sánchez & Pérez, 2017). Por ello, se reconoce que la socioformación tiene un enfoque humanista, ya que sitúa a la persona como el actor principal del proceso educativo; busca su plena realización haciendo valer el contexto y las condiciones de vida bajo las que se ha desarrollado para comprender de mejor manera su realidad, rompiendo los esquemas tradicionales. Además, con este modelo se busca llevar a los estudiantes a ser agentes transformadores de la sociedad, apoyándose en el desarrollo de sus potencialidades, cultivando la sensibilidad y promoviendo su realización como seres humanos.

Las prácticas pedagógicas en la socioformación son:

El conjunto de actividades orientadas y reflexionadas por el docente para generar

conocimientos que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes, y éstos sean aptos para enfrentar los problemas del contexto, a través de metodologías que propicien el trabajo colaborativo. (Arreola et al., 2019)

La docencia debe trabajar para innovar y transformar los resultados. En la sociedad del conocimiento los educadores necesitan dejar de lado los antiguos modelos pedagógicos, para adoptar un nuevo enfoque que se centre en las necesidades del alumnado, tomando en cuenta factores determinantes derivados de su contexto, con el objetivo de convertirlo en un sujeto activo en la transformación de su entorno.

El profesorado debe considerar que desde el enfoque socioformativo es necesario incorporar al quehacer docente innovadoras prácticas pedagógicas, “centradas en las necesidades del educando, dejando de lado, solo la transmisión de conocimientos, tomando en cuenta el contexto para poder adaptarse a cambios vertiginosos en la parte educativa, económica, tecnológica, cultural y social” (Prado, 2018). Lo anterior se debe a que, en la actualidad, se vive en un contexto social basado en la tecnología como herramienta fundamental para satisfacer las necesidades de la sociedad y del conocimiento, con el fin de formar profesionales con las competencias que se requirieren para aportar a su entorno.

El enfoque humanista, que abarca el modelo pedagógico socioformativo, debe buscar que el profesorado propicie la participación de los estudiantes, y que no se limiten solo a escuchar, sino que puedan debatir y reflexionar para que construyan su conocimiento y desarrollen su propio criterio e ideas. Para esto se requiere

facilitar la colaboración en grupo y promover las relaciones interpersonales. “Estas aptitudes y actitudes deben constituirse en prácticas cotidianas, materializadas en una mejor valoración, comprensión y análisis” (Sánchez & Pérez, 2017). En la actualidad, todo lo antes mencionado, solo hace parte de un ideal de la humanidad, sigue siendo complicado para los actores de turno cambiar esta realidad.

Una adecuada educación intercultural, tiene como objetivos educar para vivir en contextos heterogéneos, crear cohesión social desde la pluralidad, construir a la comunidad desde la diversidad con propuestas fundamentales de la educación intercultural, organizar experiencias de socialización basadas en valores (igualdad, reciprocidad, cooperación, integración), utilizar la diversidad cultural como instrumento de aprendizaje social y dotar a los estudiantes de destrezas de análisis, valoración y crítica de la cultura (Pibaque Pionce et al., 2018).

Tradicionalmente, la educación intercultural es aquella que transcurre en entornos educativos con una *diversidad cultural significativa*, referida principalmente al origen sociocultural o a la pertenencia étnica de sus participantes (Jiménez Vargas & Montecinos Sanhueza, 2019). Por tanto, se debe considerar que, bajo un mismo entorno de aprendizaje, pueden converger estudiantes diversos, con diferentes creencias, formas de pensar, de ser, de convivir y de diferentes contextos sociales. Esta es una realidad que con el pasar de los años se vuelve más frecuente en el ámbito académico. Por ello, es así como se deben promover prácticas desde

la academia que incluyan a todas las personas, a pesar de los aspectos que los diferencian, deben encontrar las coincidencias que los unan, el querer aprender es lo relevante.

Al referirse a los ambientes de aprendizaje, es importante mencionar a todo aquello tangible e intangible que forma parte del entorno, estos agentes intervienen e influyen en el normal desarrollo del proceso educativo. Gilon et al. (2020) toman a “los ambientes de aprendizaje como un espacio en el que los estudiantes interactúan, bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias, para generar experiencias de aprendizaje significativo y con sentido”. El ambiente de aprendizaje en una institución educativa está condicionado por un sinnúmero de factores internos y externos que se ven involucrados en el proceso de construcción de conocimientos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla bajo un contexto determinado, dependiendo del nivel académico al que se haga referencia. Por ende, el ambiente de aprendizaje de un estudiante de primaria difiere estrictamente del de un estudiante universitario. Entre los principales factores que los diferencian están las condiciones psicoemocionales bajo las cuales interactúan, ya que a temprana edad el educando va a tener el apoyo y soporte presencial de sus cuidadores, mientras que en la educación de tercer nivel es el mismo estudiante quien se hace cargo y responsabiliza de sus deberes. Esto lo aseveran Flórez et al. (2017): “Históricamente el concepto de ambientes de aprendizaje hace alusión a múltiples factores internos, externos y psicosociales que inciden

en los procesos de aprendizaje y en las interacciones pedagógicas que los median”.

En este sentido, se debe resignificar el concepto “ambientes de aprendizaje” y no definirlo solo como las condiciones físicas bajo las cuales se desarrolla la educación, sino extenderlo a todos los factores que pueden intervenir en el proceso educativo, ya sean estos materiales o inmateriales, el contexto social, la interacción entre los sujetos, los agentes del entorno y las circunstancias integrales que condicionan el proceso educativo. “Hablar entonces de ambiente de aprendizaje implica una perspectiva sistémica, integradora y holística de las formas y procesos involucrados en la construcción de aprendizajes” (Flórez et al., 2017).

La innovación en los ambientes de aprendizaje actuales es una necesidad imperante dentro del entorno académico, más allá del nivel educativo de la institución. Esto se debe a que “es un medio que está en constante cambio, exigiendo a su paso nuevos saberes y competencias que estén al alcance de las perspectivas que se tienen para una sociedad que se prepara para el futuro” (Gilon et al., 2020). Además, en actualidad se requiere un modelo educativo que plantee una reestructuración del ambiente de aprendizaje, así como ha trascendido la forma en la que se educa, también deben evidenciarse cambios en los medios empleados para efectos de la misma.

El ambiente de aprendizaje se constituye a partir de las dinámicas establecidas en los procesos educativos que involucran acciones, experiencias y vivencias de cada uno de los

actores, que hacen parte de las comunidades educativas. Actitudes, condiciones materiales y socio afectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales, que se hacen explícitos en toda propuesta educativa (Esteban Guitart & Llopart, 2016).

Al mencionar la palabra “innovar”, inmediatamente se piensa en la incorporación de las nuevas tecnologías de la información (TIC) en el campo académico. En este sentido, vale la pena mencionar que la innovación en la educación va más allá de sistematizar los procesos y digitalizar la información, es decir, en la actualidad se plantea modernizar no solo el aspecto material del ambiente de aprendizaje, sino también renovar aquellos aspectos intangibles que hacen parte del proceso educativo, por ejemplo: las técnicas de enseñanza, la interacción en el aula y replantear la enseñanza-aprendizaje para que se garantice la calidad en la educación. “Es de aclarar, que el componente primordial no es la tecnología, sino todos los elementos del aula, como el contenido, encuentros sincrónicos y asincrónicos y demás procesos que aporten en la adquisición y gestión del conocimiento” (Medina, 2018).

Las características de un buen ambiente de aprendizaje varían acorde al nivel educativo de la institución, pero existen elementos clave que deben prevalecer en cualquier entorno. De esta manera, desde edades muy tempranas es común que los niños se eduquen en aulas en “donde todos los estudiantes están realizando las mismas actividades, al mismo tiempo y en el mismo lugar. Prácticamente, tienen que sentarse y estar muy atentos para

memorizar los contenidos que les transmite el profesor de turno” (Luna & Morales, 2018). Estas condiciones suelen repetirse en los niveles superiores de educación.

Un salón de clases bien equipado, un profesor bien preparado, y el interés común por enseñar y aprender, no son elementos suficientes para crear un ambiente favorable para el aprendizaje. Este surgirá a partir de la relación y vínculo que se establezca desde el principio del curso entre profesor y estudiantes. El vínculo positivo llevará, sin duda, a mejores resultados. Es aquél en el que prevalecen relaciones interpersonales de respeto, confianza, diálogo y comprensión entre todos los integrantes del grupo (Peniche, 2016).

Un buen ambiente de aprendizaje involucra al ser humano como tal y las relaciones interpersonales que se desarrollan en el aula, es decir, va más allá del espacio físico y equipamiento tecnológico que exista. Este debe ser un espacio que propicie el diálogo abierto, la reflexión y construcción de la cultura de los sujetos que participan en el proceso educativo. Según Peniche (2016) “para esto, es necesario un profesor respetuoso, cercano, congruente en el establecimiento de normas claras, preocupado por el estudiante y comprometido con su aprendizaje al darle retroalimentación clara y oportuna”.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se realizó en la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación, de la Universidad Técnica de Babahoyo (UTB), con enfoque cuantitativo, de tipo investigación aplicada, y de nivel experimental, con un diseño cuasiexperimental con pre- y posprueba.

La población la constituyeron los estudiantes que cursan el primer semestre de la Carrera de Educación Inicial, en la Facultad mencionada. La muestra estuvo constituida por 57 estudiantes como grupo experimental y otros 23 estudiantes como grupo control, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico intencional, eligiendo grupos intactos, según corresponde al diseño de investigación utilizado.

La investigación formativa fue variable independiente, aplicada a través de tres estrategias de enseñanza-aprendizaje: levantamiento de información, seminario investigativo y ensayo, todo esto durante 24 sesiones, las cuales fueron guiadas por docentes con un perfil de promotores de investigación. La variable dependiente estuvo conformada por la socioformación.

Las técnicas de recolección de información fueron la *prueba escrita*, que sirvió para medir las habilidades que el estudiante debe demostrar en su proceso de aprendizaje, y la *observación* y el *examen*, con sus instrumentos: la *rúbrica*, utilizada como una guía precisa que mide las acciones y productos realizados por los estudiantes para el logro de una tarea, los mismos que

permitieron recoger datos concernientes a la socioformación. Ambos instrumentos fueron validados a través del juicio de expertos, demostrándose su validez de contenido.

III. RESULTADOS

Los resultados presentan la comparación de los dos grupos: el experimental conformado por los estudiantes que serán preparados con la socioformación y el grupo de control que estará conformado por alumnado con técnicas estándar de enseñanza-aprendizaje.

Antes del tratamiento experimental y de la división en grupos, más del 70 % de los alumnos presentaron un nivel deficiente en el uso de la socioformación, teniendo debilidades en la comprensión y producción de textos, así como en las habilidades específicas en diferentes ambientes de aprendizajes como: observar, describir, analizar, sintetizar e interpretar.

La información recabada de la muestra (57 estudiantes del grupo experimental y 23 estudiantes del grupo control), al ser organizada y tabulada, presenta los siguientes resultados. En el grupo de control el 74 % de estudiantes muestran un nivel deficiente y el 26 % evidencia un nivel regular en el uso de la socioformación; en el grupo experimental el 95,2 % muestra un nivel deficiente y un 4,8 % se ubica en el nivel regular en el uso de las mismas habilidades.

Estas debilidades se asemejan a las encontradas en otras investigaciones, corroborando los resultados en la elaboración, presentación

y argumentación de trabajos, relacionados al ajuste formal de modalidad, en redacción y ortografía, en el uso adecuado del tiempo asignado para exponer el trabajo, al elaborar resúmenes y destacar ideas principales, así como la pobre creatividad y falta de criterio y precisión durante la disertación.

Los estudiantes del grupo experimental, en cuanto a la socioformación, demostraron una mejora en el uso de estrategias verbales y no verbales que les permitan lograr objetivos comunicativos en diferentes ambientes de aprendizajes, evidenciando que pueden escuchar, hablar, leer y escribir mejor en diversas situaciones, lo cual es satisfactorio, considerando que es de carácter crucial el desarrollo de la socioformación en el ambiente de aprendizaje universitario, esto conlleva a la demanda de nuevas estrategias que se respalden en el ambiente académico (Aquino & Cruz, 2019).

En relación a la socioformación, se ha logrado mejorar estrategias orientadas a que el estudiante observe, describa, analice, sintetice e interprete información que le sea útil en su labor académica e investigativa en diferentes ambientes de aprendizajes.

Estos resultados permiten corroborar la afirmación de Cansino (2017), quien precisa que el objetivo mayor de la investigación formativa es el de incentivar en los alumnos el desarrollo de habilidades relacionadas a la búsqueda eficiente de información, comprensión y producción de conocimientos.

El promedio obtenido por el grupo experimental de socioformación, antes del experimento, fue

de 10,7, correspondiente al nivel “deficiente”, mientras en la posprueba, el promedio fue de 14,2, calificativo que corresponde al nivel “bueno”; evidenciándose una diferencia de 3,5 puntos, entre ambos promedios, lo cual es una mejora considerable. Se destaca en el grupo experimental tienen un nivel bueno en el uso de la socioformación, lo cual implica que estos estudiantes usan de manera positiva las cuatro habilidades básicas comunicativas: hablar, escuchar, escribir y leer; demostrando que manejan adecuadamente estrategias verbales y no verbales que permitan lograr objetivos comunicativos concretos, pudiendo, argumentar, explicar, prohibir, expresar dudas. Este grupo de estudiantes es el producto del uso de estrategias de investigación formativa orientadas a desarrollar la práctica de la socioformación, que debe dominarse para poder comunicarse con efectividad en diversas situaciones académicas, profesionales y sociales. Para el correcto desempeño de cualquier profesional, es indispensable poseer habilidades básicas comunicativas (Tejera Concepción et al., 2012).

En el grupo de control, los mayores porcentajes de estudiantes evidencian un nivel deficiente y regular en el uso de la socioformación, lo que demuestra que este grupo presenta debilidades para expresar y comprender mensajes coherentes y con claridad. El promedio obtenido por el grupo experimental en la socioformación, en la preprueba fue de 9,78, puntaje que corresponde al nivel “bajo” y en la posprueba el calificativo fue de 12,9, calificativo que según el baremo utilizado corresponde al nivel “alto”, evidenciándose

una mejora de 3,12 puntos en dichos promedios.

Las habilidades básicas comunicativas se desarrollaron más en el grupo experimental, demostrando que a través de la socioformación se genera que el participante la habilidad para que: indague, investigue, consulte utilizando diferentes fuentes orales y escritas, redacte informes, emita opiniones y exprese ideas que evidencien la comprensión y producción de conocimientos.

Es necesario destacar que, si bien es cierto, a través de la socioformación las cuatro habilidades básicas comunicativas mejoraron, las que más se desarrollaron fueron: hablar y escribir, que en la posprueba superaron el puntaje obtenido en la preprueba, en más de cuatro puntos, demostrando a los estudiantes que pueden producir mensajes con coherencia, corrección gramatical, y adecuados al contexto en el que se producen.

IV. DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación muestran que el uso de la socioformación en los integrantes del grupo experimental en comparación con los del grupo de control, están más desarrollados en diferentes ambientes de aprendizajes. En el grupo experimental, se destaca que un 31,2 % de estudiantes tienen un nivel bueno en el uso de habilidades investigativas, considerando que en la preprueba no existía ningún estudiante que se encontrase en este nivel. Esto demuestra que el uso adecuado de estrategias de socioformación en los estudiantes, permite

el desarrollo de habilidades investigativas en diferentes ambientes de aprendizajes como: observación, descripción, análisis, síntesis e interpretación de información, lo cual se plasma, según Gutiérrez Hernández et al. (2016), en el dominio de los conocimientos, hábitos, valores y actitudes propios de la enseñanza investigativa.

Se evidencia que en el grupo control no existen cambios significativos, los estudiantes se mantienen en los niveles deficiente y regular en el uso de la socioformación. Este aspecto se explica porque en este grupo no se aplicó ningún tratamiento experimental. El promedio obtenido al finalizar el experimento por el grupo experimental en las habilidades investigativas es de 13,8, calificativo que según el baremo utilizado corresponde al nivel “regular”, mientras que en el grupo control se tiene un promedio de 9, calificativo que corresponde a un nivel “deficiente”, evidenciándose una diferencia de 4,8 puntos en dichos promedios.

Con la aplicación de la socioformación en el grupo experimental, todas las habilidades investigativas en diferentes ambientes de aprendizajes demostraron un incremento en relación a la preprueba, es necesario precisar que las que mayor avance tuvieron fueron las habilidades de analizar y sintetizar, evidenciando una diferencia de 5,2 y 7 puntos, respectivamente, entre la pre y posprueba.

Corroborando estos datos, se presenta el estudio realizado por Ana Peyron (2019), en el Centro Educativo Ing. Oscar Baylon Chacon, en Argentina, donde se detectó exclusión a cierto sector del estudiantado por deficiencias

físicas o sociales. En este estudio se generaron ambientes de aprendizajes significativos, que lograron favorecer en un 87 % la atención en el aula, logrando los objetivos propuestos de la buena y sana convivencia con ambientes de aprendizaje incluyentes.

En otro estudio realizado por Peña (2005), se establece que la educación integrativa propone eliminar un currículo de educación especial, integrando a todo el alumnado en un solo grupo evitando a la segregación por capacidades distintas, utilizando estrategias de carácter colaborativo.

La inclusión en el aprendizaje es tan importante para el proceso de enseñanza aprendizaje que la UNESCO (1962) estableció convenios con sus países miembros para fomentar y garantizar la inclusión en la educación, a través de la “Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza”, donde plantea y recuerda el derecho universal de todo ser humano a la no discriminación y su derecho a la educación y a la igualdad a las oportunidades educativas

V. CONCLUSIONES

Al abordar los grandes problemas del contexto de la inclusión, es necesario tener claridad acerca de las competencias que pretendemos formar, apropiarnos con profundidad de los contenidos disciplinares, y luego saber cómo llevar a cabo la mediación con los estudiantes para que “aprendan” y refuercen las competencias, partiendo de sus saberes previos y aplicando estrategias didácticas pertinentes.

Se pudo determinar que un factor importante a considerar dentro del enfoque socioformativo es la inclusión educativa multicultural, que nace bajo la premisa de que la educación es un derecho fundamental de todas las personas, cuyo cumplimiento ineludiblemente es un deber del Estado quien, a través de los autores de turno, están en la obligación de que este derecho se cumpla a cabalidad. Sin embargo, existen un sinnúmero de variables que hacen de la academia un espacio de adquisición de conocimientos, en donde es una constante la existencia de exclusión y discriminación a los pares, por ser diferentes, ya sea a nivel social, cultural o económico.

Los ambientes de aprendizaje en el modelo socioformativo indiscutiblemente deben apegarse a la transformación integral de todos los factores que lo conforman, desde sus características físicas hasta las relaciones psicosociales que se establezcan en el entorno. La educación requiere de forma prioritaria romper los esquemas tradicionales de formación a fin de desarrollar el talento de los jóvenes para dar solución a los problemas y/o necesidades del contexto; integrando conocimientos, actitudes y habilidades. Lo anterior se requiere con la finalidad de formar a futuros profesionales bajo un cambio de paradigma en donde sean sujetos que respondan a las necesidades de su entorno y sean partícipes de la transformación de este.

Bajo el modelo socioformativo lo que debe transformarse, acorde con la noción de inclusión educativa, es la propia práctica y contexto escolar con el objetivo de que pueda ofrecer cobertura a todo el alumnado, más allá de sus características lingüísticas,

económicas, religiosas o identitarias. La socioformación debe considerarse como una alternativa para reestructurar el entorno académico y todo aquello que interviene en el proceso educativo. Para efecto de aquello se deben replantear los métodos, conductas y formas de enseñar; así como las relaciones interactivas entre estudiantes, docentes y autoridades.

Con base en lo anterior se propone que, para lograr un ambiente inclusivo de aprendizaje y una positiva interacción con los estudiantes, no basta con encontrarse en el mismo salón de clases. Hay que crear desde el inicio un vínculo, una buena relación que facilite el proceso, es necesario reconocer y respetar la individualidad de los estudiantes, y erradicar la exclusión por factores externos y fuera de su control como son la posición socio-económica, raza o creencias. Con el pasar de los años, el sector académico ha requerido una transformación integral, y aunque esta no se haya dado en su totalidad, hay que considerar que se puede empezar por uno mismo, el docente puede ser el agente de cambio mirando en introspectiva para evaluar las condiciones bajo las cuales se está desarrollando el proceso educativo y generando un ambiente educativo de calidad.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aquino, M. R., & Cruz, M. L. O. (2019). La socioformación; un enfoque necesario en la formación superior universitaria. *Revista Desafíos*, 1(2),

- 171-80. <https://doi.org/10.37711/desafios.2019.1.2.77>
- Arreola, A., Palmares, G., & Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. *Revista Argentina de Educación Superior*, 11(18), 74-87. http://www.revistaraes.net/revistas/raes18_art5.pdf
- Pibaque Pionce, M. S., Baque Pibaque, L. M., Ayón Villafuerte, L. S., & Ponce Merino, S. (2018). La dinámica educativa intercultural y la inclusión educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, 15(2), 153-168. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v15n2/1794-4449-rlsi-15-02-153.pdf>
- Cansino, P. A. P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6545223>
- Esteban Guitart, M., & Llopart, M. (2016). La inclusión educativa a través de la aproximación de los fondos de conocimiento e identidad. *Revista de educación inclusiva*, 9(3). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/258/252#>
- Flórez Romero, R., Castro Martínez, J. A., Galvis Vásquez, D. J., Acuña Beltrán, L. F., & Zea Silva, L. A. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones: en el contexto educativo de Bogotá*. IDEP. <http://repositorio.idep.edu.co/handle/001/921>
- Gilon, D. V. C., Muñoz, C. R., & Sánchez, M. M. (2020). Los ambientes de aprendizajes modernos: un componente pertinente para favorecer los procesos de inclusión en el CDI Fe y Alegría Madre Alberta de la ciudad Santiago de Cali. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 2(6), 277-290. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7796404>
- Guevara, G. M. (2018). Estudio conceptual de la socioformación en la formación docente mediante la cartografía conceptual. *Revista Electrónica Desafíos Educativos: REDECI*, 2(4), 26-37. <http://revista.ciinsev.com/assets/pdf/revistas/2017-2018/primeraEdicion/REVISTA4/02.pdf>
- Gutiérrez Hernández, A., Herrera Córdova, L., de Jesús Bernabé, M., & Hernández Mosqueda, J. S. (2016). Problemas de contexto: un camino al cambio educativo. *Ra Ximhai*, 12(6), 227-239. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194015>
- Jiménez Vargas, F. & Montecinos Sanhueza, C. (2019). Polifonía en educación multicultural: enfoques académicos sobre diversidad y escuela. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12 (24), 105-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7768753>
- Luna, J. S. V., & Morales, H. E. H. (2018). Enfoque multidisciplinario para mejorar los ambientes de aprendizajes.

- Ciencia, Cultura y Sociedad*, 5(1), 30-39. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/6494>
- Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S., & Soto Curiel, J. A. (2021). Ejes claves del modelo educativo socioformativo para la formación universitaria en el marco de la transformación hacia el desarrollo social sostenible. *Formación Universitaria*, 14(1), 53-66. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v14n1/0718-5006-formuniv-14-01-53.pdf>
- Medina, G. M. R. (2018). Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *REXE, Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35), 91-103. <https://doi.org/10.21703/rexe.20181735romero6>
- UNESCO. (1962). *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza*. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/convention-against-discrimination-education>
- Peniche, M. O. B. L. (2016). El buen ambiente de aprendizaje ¿Cómo lograrlo? *DOCERE*, (15), 20-22. <https://doi.org/10.33064/2016docere151931>
- Peña Carillo, M. (2005). El ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula. una mirada a la colaboración entre pares en dos grupos integradores de primaria regular. REICE, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 817-822. <https://bit.ly/3JqTaAt>
- Peyron, A. (2019). Educación inclusiva: generación de ambientes incluyentes dentro de la práctica educativa. *Conicen*, 3(5), 1-10. <https://bit.ly/3L6V2zP>
- Prado, R. A. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 57-82. <https://n9.cl/pbld7>
- Sánchez Andrade, V., & Pérez Padrón, M. C. (2017). La formación humanista: un encargo para la educación. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 265-269. <https://bit.ly/3ZzKugZ>
- Tejera Concepción, J. F., Iglesias León, M., Cortés Cortés, M., Bravo López, G., Mur Villar, N., & López Palacio, J. V. (2012). Las habilidades comunicativas en las carreras de las Ciencias de la Salud. *MediSur*, 10(2), 72-78. <https://www.redalyc.org/pdf/1800/180023438011.pdf>