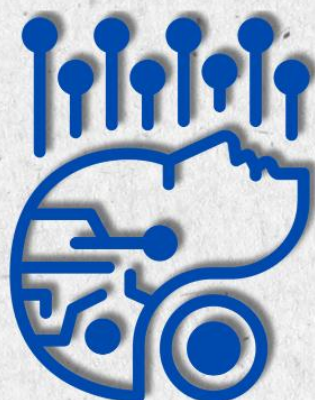




ISSN 3073-1232

Año: 2026

Volumen: 4

Número: 3

jul-sep

**EL DOCENTE COMO PROMOTOR DE
UNA CULTURA PRODUCTIVA EN EL
MARCO DEL PTMS PARA LA ESCUELA
DEL FUTURO**

**THE TEACHER AS A PROMOTER OF A
PRODUCTIVE CULTURE WITHIN THE
FRAMEWORK OF THE PTMS FOR THE
SCHOOL OF THE FUTURE**

Autores:

Pereira Yenís Katuska MSc.

<https://orcid.org/0009-0006-6129-3099>

katidealvarez@gmail.com

Universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robinson"

Caracas - Venezuela

Rodríguez Romelia MSc.

<https://orcid.org/0009-0005-2855-1423>

romelia1901@gmail.com

Universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robinson"

Caracas - Venezuela



Recibido: 18/04/2026

Aceptado: 29/06/2026

Publicado: 21/07/2026

El docente como promotor de una cultura productiva en el marco del PTMS para la escuela del futuro

The teacher as a promoter of a productive culture within the framework of the PTMS for the school of the future

Autores:

Pereira Yenis Katiуска MSc.

<https://orcid.org/0009-0006-6129-3099>

katidealvarez@gmail.com

Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Samuel Robinson”

Caracas – Venezuela

Rodríguez Romelia MSc.

<https://orcid.org/0009-0005-2855-1423>

romelia1901@gmail.com

Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Samuel Robinson”

Caracas – Venezuela



Resumen

La educación para el desarrollo sostenible demanda estrategias pedagógicas que promuevan la participación activa de la comunidad educativa y fortalezcan una cultura productiva orientada al cuidado del ambiente y la seguridad alimentaria. En este contexto, la presente investigación abordó el problema del limitado desarrollo de prácticas agroecológicas y de la escasa cultura productiva en la Escuela Primaria Nacional “Argelia Laya”, situación que dificultaba el aprovechamiento pedagógico de los espacios escolares. El objetivo fue analizar el papel del docente como promotor de una cultura productiva mediante la implementación del Programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS). El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma sociocrítico y el método de Investigación Acción Participativa Transformadora. La información se recopiló mediante observación participante, entrevistas abiertas y registros de campo, y se analizó mediante análisis temático y triangulación de técnicas y fuentes. Los resultados evidenciaron que el liderazgo docente favoreció la sensibilización agroecológica, la organización participativa, la implementación del conuco escolar y el fortalecimiento de la relación escuela–familia–comunidad, promoviendo aprendizajes significativos y una mayor corresponsabilidad en torno a la producción sostenible de alimentos. Se concluye que el PTMS constituye una estrategia pedagógica que fortalece la cultura productiva escolar al integrar la agroecología, el aprendizaje experiencial y la participación comunitaria, consolidando al docente como agente de transformación educativa y social en favor del desarrollo sostenible.

Palabras clave: agroecología escolar; cultura productiva; liderazgo docente; aprendizaje experiencial; desarrollo sostenible; Programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS).



Abstract

Education for Sustainable Development requires pedagogical strategies that foster the active participation of the educational community and strengthen a productive culture focused on environmental stewardship and food security. In this context, the present study addressed the problem of the limited development of agroecological practices and the weak productive culture at Argelia Laya Primary School, a situation that restricted the pedagogical use of school spaces. The objective was to analyze the role of teachers as promoters of a productive culture through the implementation of the All Hands to the Soil Program (Programa Todas las Manos a la Siembra, PTMS). The research adopted a qualitative approach based on the socio-critical paradigm and the Transformative Participatory Action Research method. Data were collected through participant observation, open-ended interviews, and field notes, and analyzed using thematic analysis and the triangulation of data sources and research techniques. The findings revealed that teacher leadership promoted agroecological awareness, participatory organization, the establishment of the school garden, and the strengthening of school–family–community relationships, fostering meaningful learning experiences and greater shared responsibility for sustainable food production. The study concludes that the PTMS constitutes an effective pedagogical strategy for strengthening the school productive culture by integrating agroecology, experiential learning, and community participation, thereby consolidating the teacher's role as an agent of educational and social transformation in support of sustainable development.

Keywords: school agroecology; productive culture; teacher leadership; experiential learning; sustainable development; All Hands to the Soil Program (PTMS).



Introducción

La educación del siglo XXI enfrenta el desafío de formar ciudadanos capaces de responder a problemáticas complejas relacionadas con la sostenibilidad ambiental, la seguridad alimentaria, el cambio climático y el uso responsable de los recursos naturales. En este escenario, la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) se ha consolidado como un enfoque estratégico para transformar los sistemas educativos mediante la integración de conocimientos, habilidades, valores y actitudes orientados a promover sociedades más justas, resilientes y sostenibles.

La UNESCO (2025) sostiene que la EDS constituye un componente esencial para el logro de la Agenda 2030, al fortalecer la capacidad de las instituciones educativas para generar cambios individuales y colectivos que favorezcan el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente del ODS 4 relacionado con una educación inclusiva, equitativa y de calidad (UNESCO, 2025).

En correspondencia con este enfoque, la educación ambiental ha evolucionado desde una perspectiva centrada exclusivamente en la conservación de los recursos naturales hacia modelos pedagógicos que promueven la participación activa de las comunidades educativas en la solución de problemas del contexto. La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO, 2024) señala que las escuelas sostenibles constituyen espacios de innovación educativa donde convergen la agricultura familiar, la alimentación escolar, la educación ambiental y la participación comunitaria, favoreciendo el desarrollo de competencias ciudadanas y productivas desde edades tempranas. Este enfoque reconoce que la producción sostenible de alimentos dentro de los centros educativos fortalece la formación integral del estudiantado y contribuye simultáneamente al bienestar social, ambiental y económico de las comunidades (FAO, 2024).

En América Latina, la incorporación de estrategias pedagógicas vinculadas con la agroecología y la sostenibilidad ha adquirido especial relevancia debido a la necesidad de responder a problemáticas relacionadas con la inseguridad alimentaria, la degradación ambiental y la pérdida de biodiversidad. En este contexto, la escuela ha dejado de concebirse únicamente como un espacio para la transmisión de conocimientos,



transformándose en un escenario de construcción colectiva de saberes, participación comunitaria e innovación social. La implementación de huertos escolares, proyectos agroecológicos y metodologías de aprendizaje experiencial ha demostrado contribuir al fortalecimiento de competencias ambientales, al desarrollo del pensamiento crítico y a la consolidación de una ciudadanía comprometida con el desarrollo sostenible (FAO, 2024; UNESCO, 2024).

Desde esta perspectiva, el liderazgo docente adquiere un papel determinante como agente dinamizador de los procesos de innovación educativa. El Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2024/2025 destaca que los líderes educativos tienen la responsabilidad de generar condiciones institucionales que favorezcan la transformación pedagógica, la participación de la comunidad y la construcción de culturas organizacionales orientadas hacia la mejora continua. En consecuencia, el docente trasciende su función tradicional de transmisor de conocimientos para convertirse en facilitador de experiencias de aprendizaje capaces de articular el currículo con las necesidades sociales y ambientales del territorio (UNESCO, 2024).

En Venezuela, estas orientaciones internacionales encuentran correspondencia con el Programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS), política educativa impulsada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación que promueve la integración de proyectos agroecológicos en las instituciones educativas como estrategia para fortalecer la soberanía agroalimentaria, la cultura productiva y la conciencia ambiental.

El programa propone que los espacios escolares se conviertan en escenarios para la producción sustentable de alimentos mediante la participación articulada de docentes, estudiantes, familias y comunidades, favoreciendo procesos de aprendizaje contextualizados y vinculados con la realidad socioproductiva del país (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2009). Aunque esta política posee una sólida fundamentación normativa, aún son limitados los estudios científicos que sistematicen, desde enfoques cualitativos, las transformaciones pedagógicas y comunitarias derivadas de su implementación en las instituciones educativas venezolanas.

Diversas investigaciones coinciden en que la sostenibilidad de los proyectos escolares depende menos de la disponibilidad de recursos materiales que del compromiso



institucional, el liderazgo pedagógico y la participación de la comunidad educativa. Sin embargo, persisten vacíos de conocimiento respecto a la manera en que los docentes movilizan procesos de organización comunitaria, construyen una cultura productiva y generan aprendizajes significativos mediante experiencias agroecológicas contextualizadas. Esta situación evidencia la necesidad de profundizar en estudios que permitan comprender las dinámicas de transformación educativa asociadas a este tipo de iniciativas y, al mismo tiempo, aportar modelos que puedan ser replicados en contextos similares.

En atención a este vacío científico, la presente investigación se desarrolló en la Escuela Primaria Nacional "Argelia Laya", ubicada en el estado Falcón, Venezuela, con el propósito de analizar el papel del docente como promotor de una cultura productiva escolar mediante la implementación del Programa Todas las Manos a la Siembra. Desde el enfoque de la Investigación Acción Participativa Transformadora, el estudio busca comprender las transformaciones generadas en la relación escuela-familia-comunidad y proponer un modelo de cultura productiva escolar sustentado en el liderazgo docente, la educación agroecológica y la corresponsabilidad social, contribuyendo al fortalecimiento de la educación para el desarrollo sostenible desde la realidad venezolana.

Diversas investigaciones recientes han evidenciado que los huertos escolares constituyen una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la educación ambiental, el aprendizaje activo y la sostenibilidad en los contextos educativos. En Ecuador, Reyes Rosillo et al. (2026) desarrollaron una investigación cuyo propósito fue fortalecer la educación ambiental mediante la implementación del huerto escolar como recurso pedagógico en estudiantes de Educación General Básica.

El estudio empleó un enfoque cuantitativo con aprendizaje basado en proyectos y evaluación formativa, encontrando mejoras significativas en la comprensión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el desarrollo de prácticas sostenibles y el compromiso de los estudiantes con el cuidado del ambiente. Los autores concluyen que el huerto escolar favorece el aprendizaje experiencial al integrar conocimientos científicos con actividades prácticas, fortaleciendo la participación activa del estudiantado dentro y fuera del aula. Estos resultados respaldan la importancia de utilizar espacios productivos



escolares como escenarios de innovación pedagógica y constituyen un referente para comprender el potencial educativo de iniciativas similares desarrolladas en Venezuela.

En Colombia, Comas Piñere (2022) realizó una investigación documental orientada a analizar la huerta escolar agroecológica como estrategia para promover la sostenibilidad ambiental y fortalecer el conocimiento nutricional de los estudiantes. Los resultados evidenciaron que la integración de la huerta escolar en los procesos de enseñanza favorece la educación ambiental, el aprendizaje interdisciplinario y la adquisición de hábitos alimentarios saludables, además de fortalecer la relación entre teoría y práctica mediante experiencias contextualizadas.

El autor sostiene que la huerta escolar representa un recurso didáctico que contribuye al desarrollo de competencias ambientales y ciudadanas, permitiendo que los estudiantes comprendan la importancia de la producción sostenible de alimentos y la conservación de los recursos naturales. Este antecedente resulta pertinente porque demuestra que la agroecología escolar constituye una estrategia educativa capaz de generar transformaciones pedagógicas y sociales desde el contexto institucional.

Desde una perspectiva de innovación educativa, Álvarez-Ávila et al. (2025) implementaron un proyecto de Investigación-Acción Participativa en escuelas primarias de Veracruz, México, con el propósito de evaluar la contribución de los huertos escolares en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. En la investigación participaron docentes, estudiantes, directivos y familias mediante un proceso organizado en cinco fases: motivación, diagnóstico, codiseño, acción comunitaria y evaluación.

Los resultados mostraron que la participación colaborativa permitió fortalecer el aprendizaje interdisciplinario, incrementar la conciencia ambiental y consolidar vínculos entre la escuela y la comunidad mediante proyectos agroecológicos contextualizados. Asimismo, los autores destacan que el liderazgo docente desempeñó un papel determinante para garantizar la sostenibilidad de las acciones implementadas y favorecer la apropiación colectiva del proyecto educativo. Este estudio guarda una estrecha relación con la presente investigación al evidenciar que los procesos de transformación escolar requieren liderazgo pedagógico, participación comunitaria y metodologías de investigación-acción.



Por su parte, Moreno (2023) desarrolló una revisión documental sobre la huerta escolar agroecológica como estrategia didáctica para el desarrollo sostenible, analizando investigaciones publicadas en diferentes contextos educativos. Los hallazgos evidenciaron que las experiencias exitosas trascienden la producción agrícola y se convierten en escenarios para el aprendizaje cooperativo, la transversalidad curricular, la educación ambiental y el fortalecimiento de valores relacionados con la responsabilidad social y el cuidado del entorno.

El autor concluye que la sostenibilidad de estos proyectos depende del compromiso institucional, la integración curricular y la participación permanente de los actores educativos, aspectos que coinciden con los principios de la Educación para el Desarrollo Sostenible impulsados por organismos internacionales. Este antecedente aporta fundamentos teóricos que respaldan la necesidad de consolidar modelos de cultura productiva escolar sustentados en el liderazgo docente y la corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad.

Educación para el desarrollo sostenible y cultura productiva escolar

La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) constituye un enfoque pedagógico que promueve la formación de ciudadanos capaces de responder a los desafíos ambientales, sociales y económicos mediante procesos educativos contextualizados y orientados hacia la transformación de la realidad. Este paradigma supera la enseñanza tradicional al integrar conocimientos científicos, pensamiento crítico, valores y participación comunitaria para favorecer el desarrollo de sociedades más sostenibles. La UNESCO (2025) sostiene que la EDS fortalece la capacidad de las instituciones educativas para incorporar la sostenibilidad en la gestión escolar, el currículo y las prácticas pedagógicas, contribuyendo al cumplimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 relacionado con una educación inclusiva y de calidad (UNESCO, 2025).

En este contexto surge el concepto de **cultura productiva escolar**, entendido como el conjunto de valores, conocimientos, prácticas y actitudes que favorecen la producción responsable, el trabajo colaborativo y la utilización sostenible de los recursos disponibles dentro de la comunidad educativa. La FAO (2024) destaca que las escuelas



sostenibles fortalecen la relación entre educación, alimentación, agricultura familiar y desarrollo local mediante experiencias que promueven la participación activa de estudiantes, docentes y familias. Desde esta perspectiva, la construcción de una cultura productiva representa una estrategia educativa que articula la formación ambiental con el compromiso social y la corresponsabilidad comunitaria (FAO, 2024).

Agroecología escolar como estrategia pedagógica

La agroecología escolar constituye una estrategia pedagógica que favorece el aprendizaje significativo mediante la interacción directa de los estudiantes con procesos de producción sostenible, conservación ambiental y trabajo colaborativo. Su implementación permite integrar contenidos de diferentes áreas del conocimiento mientras fortalece competencias relacionadas con la investigación, la resolución de problemas y la responsabilidad ambiental. Reyes Rosillo et al. (2026) demostraron que los huertos escolares contribuyen significativamente al fortalecimiento de la educación ambiental y al desarrollo de competencias vinculadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, consolidándose como espacios de aprendizaje activo y contextualizado.

Asimismo, la agroecología escolar favorece la integración entre escuela, familia y comunidad al convertir los espacios productivos en escenarios para el intercambio de conocimientos científicos y saberes locales. Comas Piñere (2022) sostiene que la huerta escolar representa un recurso didáctico interdisciplinario que fortalece la formación ciudadana, los hábitos de alimentación saludable y la conciencia ecológica mediante experiencias prácticas. En Venezuela, estos principios encuentran expresión en el Programa Todas las Manos a la Siembra, el cual promueve proyectos agroecológicos orientados a fortalecer la soberanía alimentaria y la cultura productiva desde las instituciones educativas (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2009).

El liderazgo docente en la transformación de los espacios educativos

El liderazgo docente constituye uno de los factores determinantes para promover procesos de innovación educativa orientados hacia el desarrollo sostenible. En la actualidad, el profesorado no solo desempeña funciones relacionadas con la enseñanza de contenidos, sino que actúa como facilitador de procesos participativos, gestor del cambio institucional y articulador de iniciativas que fortalecen la relación entre la escuela y la



comunidad. De acuerdo con la UNESCO (2024), el liderazgo educativo favorece la construcción de culturas organizacionales orientadas hacia la mejora continua, la participación y la innovación pedagógica, aspectos indispensables para responder a los desafíos educativos contemporáneos.

En proyectos de carácter agroecológico, el liderazgo docente adquiere una relevancia particular al impulsar la participación activa de estudiantes, familias y actores comunitarios durante la planificación, ejecución y sostenibilidad de las acciones desarrolladas. Álvarez-Ávila et al. (2025) evidenciaron que el éxito de los huertos escolares depende en gran medida del liderazgo pedagógico ejercido por los docentes, quienes favorecen la integración curricular, la organización comunitaria y el aprendizaje colaborativo. En consecuencia, el docente se convierte en el principal promotor de una cultura productiva escolar capaz de transformar los espacios educativos en escenarios para la formación ambiental, la participación social y el desarrollo sostenible.

Métodos

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, debido a que permitió comprender e interpretar las dinámicas sociales, pedagógicas y comunitarias generadas durante la implementación de estrategias agroecológicas en el contexto escolar. Este enfoque se orienta hacia la comprensión profunda de los fenómenos educativos desde la perspectiva de los actores participantes, privilegiando el análisis de significados, experiencias y procesos de transformación antes que la medición de variables cuantificables (Creswell & Poth, 2023).

El estudio se fundamentó en el paradigma sociocrítico, el cual concibe la investigación como un proceso participativo dirigido a comprender la realidad y promover su transformación mediante la reflexión colectiva y la acción colaborativa. Desde esta perspectiva, el conocimiento se construye conjuntamente entre investigadores y participantes, favoreciendo la generación de soluciones contextualizadas a problemáticas educativas y sociales (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Como método se empleó la Investigación Acción Participativa Transformadora (IAPT), por considerarse la estrategia metodológica más pertinente para impulsar



procesos de cambio dentro de la comunidad educativa. Este método permitió integrar de manera sistemática las fases de diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión crítica, promoviendo la participación activa de docentes, estudiantes, familias y comunidad durante el desarrollo del proyecto agroecológico. La IAPT favorece la construcción colectiva del conocimiento y la transformación de las prácticas educativas mediante procesos permanentes de análisis, intervención y evaluación (Arias, 2022; Camacho Marín, 2026).

El escenario de investigación fue la Escuela Primaria Nacional "Argelia Laya", ubicada en Punto Fijo, estado Falcón, Venezuela, institución donde se implementó el Programa Todas las Manos a la Siembra como estrategia para fortalecer la cultura productiva escolar. Los participantes estuvieron conformados por docentes, estudiantes, representantes y miembros de la comunidad vinculados directamente con el desarrollo del proyecto agroecológico. La selección respondió a un muestreo intencional, considerando su nivel de participación y experiencia durante las diferentes fases de la intervención (Creswell & Poth, 2023).

Las técnicas para la recolección de la información fueron la observación participante, la entrevista abierta y el registro de campo, las cuales permitieron documentar las experiencias, percepciones y transformaciones generadas durante el proceso de implementación del proyecto. Como instrumentos se utilizaron la guía de observación, la guía de entrevista y el diario de campo, facilitando la organización sistemática de la información obtenida en cada una de las fases de la investigación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de análisis temático, orientado a identificar patrones de significado y categorías emergentes derivadas de los discursos y experiencias de los participantes. Posteriormente, se aplicó la triangulación de técnicas y fuentes, contrastando la información proveniente de las observaciones, entrevistas y registros de campo con la finalidad de fortalecer la credibilidad, consistencia e interpretación de los hallazgos (Braun & Clarke, 2022; Hadi et al., 2023).

Por ello, la investigación respetó los principios éticos de participación voluntaria, consentimiento informado, confidencialidad y anonimato de los participantes. Asimismo,



el desarrollo del estudio estuvo orientado por criterios de rigor científico propios de la investigación cualitativa, garantizando la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad de los resultados mediante la triangulación metodológica y la validación permanente del proceso investigativo (Medina et al., 2023).

Resultado

El análisis de la información obtenida mediante la observación participante, las entrevistas abiertas, los registros anecdóticos y la documentación fotográfica permitió identificar cuatro categorías emergentes que explican el proceso de transformación experimentado por la comunidad educativa durante la implementación del Programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS). Dichas categorías evidencian que la construcción de una cultura productiva escolar no se limitó al establecimiento físico del conuco escolar, sino que implicó cambios pedagógicos, organizacionales, ambientales y comunitarios que fortalecieron la participación de los diferentes actores educativos.

Tabla 1
Categorías emergentes derivadas del análisis cualitativo

Categoría emergente	Evidencias encontradas	Transformación observada
Sensibilización agroecológica	Conversatorios, jornadas ambientales, reflexión colectiva	Mayor conciencia sobre el cuidado ambiental y la producción sostenible.
Organización participativa	Brigadas ambientalistas, distribución de responsabilidades y trabajo cooperativo	Fortalecimiento del compromiso y la corresponsabilidad institucional.
Aprendizaje productivo	Preparación del terreno, compostaje, semilleros y siembra	Integración entre currículo, práctica y aprendizaje significativo.
Vinculación escuela-familia-comunidad	Participación de representantes y comunidad durante las actividades agrícolas	Consolidación del trabajo comunitario y fortalecimiento del sentido de pertenencia.

Los resultados muestran que la transformación comenzó mediante un proceso de sensibilización que permitió superar la desmotivación inicial detectada durante el diagnóstico. Las jornadas de reflexión ambiental favorecieron la comprensión del valor educativo del patio productivo, generando una actitud favorable hacia la agroecología y la participación colectiva. Este hallazgo coincide con Reyes Rosillo et al. (2026), quienes



sostienen que los huertos escolares fortalecen la educación ambiental cuando los estudiantes participan activamente en experiencias contextualizadas.

La información también evidencia que el liderazgo docente desempeñó un papel determinante durante todo el proceso; la organización de brigadas ambientalistas, la asignación de responsabilidades y la coordinación permanente facilitaron que estudiantes, docentes y representantes asumieran compromisos compartidos, fortaleciendo una cultura institucional basada en la cooperación y el trabajo colectivo. Estos resultados son consistentes con Álvarez-Ávila et al. (2025), quienes destacan que el liderazgo pedagógico constituye un factor decisivo para garantizar la sostenibilidad de los proyectos agroecológicos escolares.

Transformación del espacio escolar en un ambiente productivo

Uno de los principales hallazgos fue la recuperación de un espacio escolar que inicialmente presentaba condiciones poco favorables para la producción agrícola. El diagnóstico permitió identificar un terreno disponible, aunque con suelo arcilloso y escaso aprovechamiento pedagógico. Mediante actividades de acondicionamiento, incorporación de materia orgánica y preparación del compost se logró convertir este espacio en un escenario funcional para el establecimiento del conuco escolar.

Tabla 2
Evidencias de transformación del espacio educativo

Situación inicial	Acción desarrollada	Resultado obtenido
Terreno sin aprovechamiento pedagógico	Limpieza y acondicionamiento del espacio	Área preparada para la producción agroecológica
Suelo con características arcillosas	Incorporación de materia orgánica y compost	Mejoramiento de las condiciones del suelo
Escasa motivación de los actores educativos	Jornadas de sensibilización y trabajo colaborativo	Incremento de la participación comunitaria
Ausencia de espacios productivos	Diseño e implementación del conuco escolar	Inicio del proceso de producción agrícola escolar

La transformación física del espacio trascendió la adecuación del terreno, ya que permitió resignificar el ambiente escolar como un laboratorio vivo para el aprendizaje; los estudiantes dejaron de ser observadores para convertirse en protagonistas de



actividades relacionadas con la preparación del suelo, elaboración de fertilizantes orgánicos y establecimiento de cultivos, fortaleciendo competencias ambientales y procedimentales mediante experiencias directas.

4.2. Consolidación del aprendizaje agroecológico

El proceso de intervención permitió integrar los proyectos productivos al Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y a los Proyectos de Aprendizaje (PA), favoreciendo la articulación entre los contenidos curriculares y las actividades desarrolladas en el conuco escolar. Los participantes intervinieron en la siembra de cultivos de ciclo corto, mediano y largo, entre ellos cebollín, tomate, lechosa, limón, plátano y aguacate, fortaleciendo conocimientos relacionados con la producción sostenible de alimentos y el manejo responsable de los recursos naturales.

Tabla 3
Principales logros identificados durante la intervención

Dimensión	Evidencias observadas
Pedagógica	Aprendizaje experiencial mediante actividades agroecológicas.
Ambiental	Desarrollo de conciencia ecológica y prácticas sostenibles.
Social	Participación activa de estudiantes, docentes, representantes y comunidad.
Institucional	Integración del PTMS al PEIC y fortalecimiento del trabajo colaborativo.
Productiva	Implementación inicial del conuco escolar para la producción de alimentos.

Los hallazgos evidencian que el aprendizaje dejó de centrarse exclusivamente en la transmisión de contenidos para orientarse hacia la resolución de problemas reales mediante experiencias prácticas. La interacción permanente con el ambiente favoreció el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales relacionadas con la sostenibilidad, la seguridad alimentaria y el compromiso comunitario. Estos resultados coinciden con Comas Piñere (2022), quien sostiene que la agroecología escolar fortalece el aprendizaje interdisciplinario al integrar la teoría con la práctica.

Asimismo, la participación de representantes y miembros de la comunidad consolidó procesos de corresponsabilidad institucional que fortalecieron el sentido de pertenencia hacia la escuela. La construcción colectiva del conuco escolar permitió



generar vínculos más sólidos entre escuela, familia y comunidad, favoreciendo la apropiación social del proyecto y creando condiciones para su sostenibilidad futura.

Discusión

Los hallazgos evidencian que la implementación del Programa Todas las Manos a la Siembra trascendió la creación de un espacio destinado a la producción agrícola, constituyéndose en una estrategia pedagógica para fortalecer la cultura productiva dentro de la institución educativa. La participación activa de docentes, estudiantes, representantes y comunidad favoreció la construcción colectiva del conocimiento y promovió procesos de sensibilización ambiental, organización comunitaria y aprendizaje experiencial.

Estos resultados coinciden con Reyes Rosillo et al. (2026), quienes demostraron que los huertos escolares fortalecen significativamente la educación ambiental cuando son integrados al currículo mediante metodologías activas que involucran a toda la comunidad educativa. De igual forma, respaldan los planteamientos de la UNESCO (2025), al reconocer que la educación para el desarrollo sostenible debe orientarse hacia la transformación de las prácticas institucionales mediante experiencias contextualizadas y participativas.

Otro aspecto relevante fue la transformación progresiva del espacio escolar en un ambiente pedagógico-productivo capaz de articular la teoría con la práctica. La adecuación del terreno, la elaboración de compost, la organización de semilleros y la implementación del conuco escolar permitieron que los estudiantes desarrollaran competencias ambientales, científicas y sociales a partir de experiencias reales de aprendizaje. Este resultado coincide con Comas Piñere (2022), quien sostiene que la agroecología escolar favorece el aprendizaje interdisciplinario al integrar contenidos curriculares con procesos de producción sostenible y conservación ambiental. Asimismo, confirma que el aprendizaje significativo se fortalece cuando los estudiantes participan directamente en la resolución de problemas presentes en su contexto inmediato.

La investigación también permitió evidenciar que el liderazgo docente constituye el principal factor articulador del proceso de transformación institucional. La organización de brigadas ambientalistas, la distribución de responsabilidades y el



acompañamiento permanente favorecieron la participación colaborativa de todos los actores educativos, consolidando relaciones de corresponsabilidad y sentido de pertenencia hacia el proyecto. Estos resultados guardan estrecha relación con los obtenidos por Álvarez-Ávila et al. (2025), quienes concluyen que la sostenibilidad de los proyectos agroecológicos escolares depende en gran medida del liderazgo pedagógico ejercido por los docentes, capaces de integrar el currículo, la participación comunitaria y la gestión institucional en torno a objetivos comunes.

Desde una perspectiva social, la experiencia desarrollada evidenció que la cultura productiva escolar trasciende la producción de alimentos y se convierte en un mecanismo para fortalecer la vinculación entre escuela, familia y comunidad. La incorporación de representantes y actores comunitarios durante las diferentes fases del proyecto favoreció procesos de cooperación, intercambio de saberes y apropiación colectiva del conuco escolar, fortaleciendo el tejido social de la institución. Estos resultados coinciden con los planteamientos de la FAO (2024), que destacan la importancia de las escuelas sostenibles como espacios donde convergen educación, agricultura familiar, seguridad alimentaria y participación ciudadana para promover el desarrollo local sostenible.

Por lo tanto, el principal aporte científico de esta investigación consiste en demostrar que la consolidación de una cultura productiva escolar responde a un proceso de transformación progresiva sustentado en la interacción entre liderazgo docente, sensibilización agroecológica, participación comunitaria y aprendizaje experiencial. A diferencia de investigaciones centradas exclusivamente en la implementación de huertos escolares como recurso didáctico, este estudio evidencia que el Programa Todas las Manos a la Siembra puede constituirse en un modelo de gestión pedagógica orientado al fortalecimiento institucional, la corresponsabilidad social y la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible. En consecuencia, la experiencia desarrollada en la Escuela Primaria Nacional "Argelia Laya" aporta evidencias que pueden orientar futuras iniciativas educativas dirigidas a integrar la agroecología como eje articulador de la innovación pedagógica y la construcción de comunidades escolares sostenibles.



Conclusiones

La implementación del Programa Todas las Manos a la Siembra en la Escuela Primaria Nacional "Argelia Laya" evidenció que la construcción de una cultura productiva escolar constituye un proceso integral que trasciende la producción agrícola, al favorecer la formación de competencias ambientales, el fortalecimiento del trabajo colaborativo y la participación activa de los diferentes actores de la comunidad educativa. La experiencia demostró que la integración de la agroecología al currículo escolar genera escenarios de aprendizaje contextualizados que fortalecen el compromiso de estudiantes, docentes y representantes con el desarrollo sostenible.

El estudio permitió identificar que el liderazgo docente representa el principal factor dinamizador de los procesos de transformación institucional, al promover la organización participativa, la articulación entre teoría y práctica y la consolidación de proyectos pedagógicos con impacto comunitario. La planificación de actividades agroecológicas, la conformación de brigadas ambientalistas y la integración del conuco escolar al Proyecto Educativo Integral Comunitario evidenciaron que el docente desempeña un papel estratégico como promotor de una cultura productiva orientada hacia la corresponsabilidad social y la innovación educativa.

Asimismo, los resultados confirman que la vinculación entre escuela, familia y comunidad fortalece la sostenibilidad de los proyectos agroecológicos, al propiciar espacios de cooperación, intercambio de saberes y apropiación colectiva de las iniciativas desarrolladas. La participación conjunta de los diferentes actores favoreció el fortalecimiento del sentido de pertenencia institucional, la conciencia ambiental y la valoración de la producción sostenible como alternativa para contribuir a la seguridad alimentaria y al desarrollo local.

Por ello, el principal aporte científico de esta investigación consiste en demostrar que la cultura productiva escolar puede consolidarse mediante un modelo pedagógico sustentado en la interacción entre liderazgo docente, sensibilización agroecológica, aprendizaje experiencial y participación comunitaria. Este modelo ofrece una alternativa para fortalecer las prácticas educativas en contextos escolares venezolanos y constituye un referente para futuras investigaciones e intervenciones orientadas a integrar la



agroecología como eje estratégico para la innovación pedagógica y la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible.

Referencias

- Álvarez-Ávila, M. C., López, H., Asiain, A., Martínez, J., & Hernández, R. (2025). *Huertos escolares bajo el marco de la Nueva Escuela Mexicana en Coatepec, Veracruz*. **Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas**, 16(2), 113–128.
- Arias, F. G. (2022). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (7.^a ed.). Episteme.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2008). *Ley Orgánica de Seguridad y Soberanía Agroalimentaria*. Gaceta Oficial Extraordinaria N.º 5.889.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial Extraordinaria N.º 5.929.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. SAGE.
- Camacho Marín, R. J. (2026). *Investigación científica: Aprender a investigar más allá del método tradicional*. Editorial Ciencia y Descubrimiento.
<https://doi.org/10.63816/qdd62510>
- Comas Piñere, J. G. (2022). La huerta escolar bajo un enfoque agroecológico de sostenibilidad ambiental y el conocimiento nutricional estudiantil. *Gaceta de Pedagogía*, 43, 221–237. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi43.961>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial Extraordinaria N.º 36.860.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2023). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (5th ed.). SAGE.
- Food and Agriculture Organization of the United Nations. (2024). *Todos y todas somos importantes en la escuela sostenible*. FAO.
- Hadi, M. A., José Closs, S., & Ensor, J. (2023). Mixed-methods research in health care: A guide to rigorous design and integration. *BMJ*, 381, e073257.
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
<https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>



- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Medina, M., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
<https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2009). *Resolución N.º 024. Programa Todas las Manos a la Siembra*. Caracas, Venezuela.
- Moreno, F. A. (2023). Huerta escolar agroecológica: Una mirada didáctica al desarrollo sostenible. *Gaceta de Pedagogía*, 45, 164–181.
<https://doi.org/10.56219/rgp.vi45.1907>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). *Global Education Monitoring Report 2024/25: Leadership in Education*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). *Recomendación sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y el Desarrollo Sostenible: Nota explicativa*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025). *Educación para el desarrollo sostenible: Hoja de ruta*. UNESCO.
- Plan de la Patria 2019–2025. (2019). *Plan Nacional Simón Bolívar*. República Bolivariana de Venezuela.
- Reyes Rosillo, A. M., Reyes Rosillo, D. M., & Humanante Cabrera, C. R. (2026). El huerto escolar como recurso pedagógico para fortalecer la educación ambiental en estudiantes de Educación General Básica. *Identidad Bolivariana*, 10, 584–598. <https://doi.org/10.37611/IB10o1584-598>