



REVISTA CIENTÍFICA **HUMANIDADES**

Vol. 4 Núm. 1 (2025)



Facultad de Humanidades y
Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de
Concepción

©

Revista. Científica. Humanidades

Vol. 4- N° 1

Anual - Diciembre 2025

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de Concepción

Ruta PY 05. Km 210

Concepción - Paraguay

Versión en línea a texto completo:

<https://revistas.unc.edu.py/index.php/fhyce/index>

Equipo editorial

Directora General

Dra. María Concepción Araujo de Benítez

Coordinación Editorial

Mg. Beatriz Ortiz Romero

Comité de Redacción

Mg. Pablo Javier Carvallo Peña

Mg. Mirta Antonia Fernández González

Comité Científico

Dra. Valeriana Guijo Blanco. Universidad de Burgos. España

Dra. Beatriz Fermina Núñez Angulo. Universidad de Burgos. España

Mg. Andrea Susana Núñez. Universidad del Pacífico

Dra. Liza Viviana Benítez Pérez. Universidad Nacional de Concepción

Dra. Griscelda Beatriz Rodríguez. Universidad Nacional de Concepción

Soporte Técnico y Diagramación

Mg. Oscar David Franco Díaz

Coordinación Integral

Dirección de Investigación FHCE



TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
<i>EDITORIAL</i>	
Calidad, ética y compromiso con el conocimiento científico	5-6
 <i>ORIGINAL</i>	
Análisis estratégico para el mejoramiento de la educación ambiental en universidades cubanas.	7-16
Paisajes que se piensan, se bailan y se conservan: Una Representación desde la Fotografía.	17-28
Utilización de los recursos didácticos en el aprendizaje de los estudiantes en las disciplinas de las Ciencias Sociales del Nivel Medio.	29-37
La Inteligencia Artificial como apoyo en la evaluación por competencias: percepciones de los Docentes Salesianos de la ciudad de Concepción, año 2025.	38-48
Educación Superior en Paraguay: desafíos y oportunidades desde la visión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).	49-54
Pensar en tiempos de indexación: obstáculos y posibilidades de consolidación para una revista peruana de estudiantes de filosofía.	55-64
Actitudes hacia actividades extracurriculares de estudiantes de carreras: Ciencias de Educación y Educación Escolar Básica.	65-74
La historia local: Una estrategia didáctica para desarrollar las competencias en ciencias sociales en estudiantes de la Institución Educativa El Dorado en Montería, Colombia.	75- 85
Fomentando el aprendizaje mediante la integración de materiales didácticos manipulativos y participativos.	86-91

Calidad, ética y compromiso con el conocimiento científico

La Revista Científica Humanidades de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación nace y se proyecta en un contexto en el que la calidad académica y la mejora continua se constituyen en ejes centrales de la educación superior en Paraguay. En consonancia con los estándares establecidos por las instituciones de educación superior y el aseguramiento de la calidad, esta revista asume el compromiso firme de contribuir a la producción y divulgación del conocimiento científico con rigor, responsabilidad y sentido ético.

La calidad en la educación superior implica una cultura institucional orientada al mejoramiento permanente de los procesos educativos. En este sentido, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (1998), la UNESCO ha señalado que la educación superior debe sustentarse en la pertinencia, la equidad, la relevancia social y la excelencia académica, promoviendo al mismo tiempo la libertad de pensamiento, el espíritu crítico y la responsabilidad social de las instituciones universitarias. Estos principios orientan el quehacer editorial de esta revista, que se concibe como un espacio abierto al debate académico plural y fundamentado.

En su aún joven, pero significativo, transitar como publicación científica, la Revista Científica Humanidades ha apostado decididamente por la calidad de los trabajos publicados, entendida como el resultado de procesos editoriales transparentes, sistemáticos y exigentes. Ello ha sido posible gracias al valioso aporte de revisores nacionales e internacionales, cuya labor experta garantiza que los artículos cumplan con los requisitos técnicos, metodológicos y éticos que la Universidad y la Facultad promueven como pilares de su misión institucional. La evaluación por pares, rigurosa e imparcial, se constituye así en un mecanismo esencial para asegurar la credibilidad y el impacto académico de la revista.

El proceso de consolidación de una revista científica es, al mismo tiempo, un proceso de aprendizaje institucional, en ese contexto, en el recorrido de la revista, se han fortalecido capacidades editoriales, criterios de evaluación, prácticas éticas y estándares de publicación que hoy permiten proyectar la revista como un instrumento estratégico para elevar la calidad de la producción científica de la Facultad.

La Revista Científica Humanidades se constituye así, como un espacio de divulgación del conocimiento científico, de promoción de la libertad de pensamiento, del espíritu crítico y del diálogo académico interdisciplinario. En ella convergen investigaciones que aportan a la comprensión de los fenómenos educativos, sociales y culturales, contribuyendo al desarrollo científico y al fortalecimiento del compromiso social de la Universidad Nacional de Concepción.

Finalmente, desde la perspectiva del Aseguramiento de la Calidad, esta revista se inscribe como una expresión concreta de la política institucional orientada a la mejora continua, a la rendición de cuentas académicas y a la construcción de una cultura de calidad sostenida en valores éticos, rigor científico y responsabilidad social. Consolidar y fortalecer este espacio editorial es, sin duda, una tarea que evidencia el compromiso de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación con una educación superior de calidad al servicio de la sociedad.

Dr. Pablo Javier Carvallo Peña


Coordinador de Aseguramiento de la Calidad - FHyCE

Artículo Original/ Original Article

Análisis estratégico para el mejoramiento de la educación ambiental en universidades cubanas.

Strategic analysis for improving environmental education in Cuban universities.

 Mateo Rodríguez, Juan Antonio¹.

 García Rodríguez, Anicel².

1. Universidad de Cienfuegos.
Cienfuegos, Cuba
2. Universidad de Cienfuegos.
Cienfuegos, Cuba

RESUMEN

Cuba avanza en el desarrollo de estrategias nacionales de sostenibilidad, donde la educación ambiental ocupa un papel clave en las universidades al fortalecer competencias para enfrentar desafíos globales e incorporar los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la formación académica. No obstante, aún existen brechas entre las metas planteadas y los resultados alcanzados. El objetivo es proponer una estrategia para el perfeccionamiento de la educación ambiental en centro universitario municipal ajustada al contexto actual. Se emplearon métodos teóricos como el histórico-lógico y análisis-síntesis, y herramientas estratégicas para el análisis el entorno enriquecido con métodos empíricos como la revisión bibliográfica, entrevistas informales, observación directa y encuestas. Como principales resultados se definieron y estructuraron acciones orientadas a aprovechar las oportunidades, reforzar los puntos fuertes, atender las deficiencias y mitigar los riesgos relacionados con la gestión de la educación ambiental en la institución. La investigación favorece el avance de los objetivos vinculados al desarrollo sostenible del territorio mediante un accionar anticipado y orientado al cambio.

Palabras clave: *educación, universidad, objetivos de desarrollo sostenibles, estrategia*

Cómo referenciar este artículo/
How to reference this article


Mateo, J y Garcia A. Análisis estratégico para el mejoramiento de la educación ambiental en universidades cubanas. Rev. Cien. Humanidades Año 2025;4(1):7-16

ABSTRACT

Cuba is making progress in developing national sustainability strategies, where environmental education plays a key role in universities by strengthening skills to address global challenges and incorporating the Sustainable Development Goals into academic training. However, there are still gaps between the goals set and the results achieved. The

Fecha de recepción: 3 de noviembre del 2025. Fecha de aceptación: 23 de diciembre del 2025

*Autor de correspondencia: Mateo Rodríguez, Juan Antonio. email: juanantoniomateorodriguez1990@gmail.com

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

objective is to propose a strategy for improving environmental education at a municipal university center, adjusted to the current context. Theoretical methods such as historical-logical and analysis-synthesis were used, as well as strategic tools for analyzing the environment, enriched with empirical methods such as bibliographic review, informal interviews, direct observation, and surveys. The main results were the definition and structuring of actions aimed at taking advantage of opportunities, reinforcing strengths, addressing weaknesses, and mitigating risks related to the management of environmental education at the institution. The research promotes the advancement of objectives linked to the sustainable development of the territory through proactive and change-oriented action.

Key words: *education, university, sustainable development goals, strategy*

INTRODUCCIÓN

Diversos autores, entre ellos Mateo Rodríguez et al. (2024), señalan que el Estado cubano mantiene un firme compromiso con la protección del medio ambiente y el uso responsable de los recursos naturales. Esta intención se refleja en un cuerpo normativo que abarca desde la propia Constitución hasta programas nacionales interinstitucionales y, más recientemente, la Ley 150/2022 “Del Sistema de Recursos Naturales y el Medio Ambiente”. Este contexto refuerza la importancia de la educación ambiental como vía para asimilar nuevos enfoques, conceptos y problemáticas asociadas al ámbito ecológico (Mateo Rodríguez, 2024). Por su parte, Viveros Borja et al. (2023) subrayan que dicha educación debe promover una conciencia capaz de orientar a las personas hacia una convivencia armónica con su entorno, su preservación y su transformación responsable, sin poner en riesgo la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades.

Explican estos autores que la misma ha evolucionado, a tono con los cambios en la conciencia y el pensamiento ambiental contemporáneo; reorientando sus objetivos al tránsito hacia el desarrollo sostenible mientras que Pérez Rodríguez et al., (2024), la consideran como un proceso y un factor de cambio social importante para promover y

conseguir la sostenibilidad del desarrollo. En este sentido Pérez Gaibor (2025) afirma que la misma se ha consolidado como un componente esencial en la formación universitaria, al preparar a los estudiantes para abordar desafíos complejos mediante la integración de principios de sostenibilidad en sus decisiones personales y profesionales.

En esta línea, Pérez Gaibor (2025), Soria Pérez et al. (2024), Solís et al. (2024) y Garrido Cervera et al. (2024) destacan que las instituciones de educación superior y los contextos en los que operan desempeñan un rol decisivo en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. No solo preparan a los futuros profesionales que impulsarán el progreso social, sino que también actúan como referentes en la adopción de conductas ambientales responsables capaces de influir en la comunidad.

Afirman Valiente Márquez y Turro Breff (2024) que el Ministerio de Educación Superior en Cuba (MES), ha mantenido un trabajo sostenido en la realización de actividades que tributan al cumplimiento de los indicadores y las metas de la Estrategia de Gestión Ambiental. En el caso específico de los Centros Universitarios Municipales (CUM), estos autores y otros como Pérez Rodríguez et al., (2024), explican que son significativos los aportes que realizan para

una correcta articulación de los ODS a escala local a partir de la capacitación ambiental, ejecución de proyectos, promoción de una adecuada cultura ambiental en las comunidades, instituciones y empresas de los territorios.

En la actualidad, autores como Mateo Rodríguez (2024), Planchez, Pérez & Ngnueve (2024) y Pimentel et al., (2019) explican que a pesar de los esfuerzos de los distintos organismos y otras partes interesadas persisten deficiencias para incorporar acertadamente la educación ambiental dentro planes y programas de estudio. Según Pérez Gaibor (2025), esta realidad dificulta la implementación de acciones coherentes con la Agenda 2030 y exige fortalecer la gestión educativa relacionada con el medio ambiente. En consecuencia, la investigación se propone aplicar métodos estratégicos para generar estrategias de mejora, anticipar y enfrentar los retos y oportunidades existentes, y contribuir a la misión universitaria de transformar la sociedad mediante una integración más efectiva de la educación ambiental en la docencia, la extensión y la investigación

METODOLOGIA

Se emplean, de tipo teórico, los métodos histórico-lógico, análisis-síntesis y el inductivo-deductivo para el estudio de la problemática, el desarrollo y análisis en contexto universitario y establecer la relación que existe los elementos analizados. Como métodos empíricos son utilizados la revisión y análisis bibliográfico, el cuestionario, la entrevista, tormenta de ideas y trabajo en grupo.

Para el desarrollo de la investigación se establecieron tres etapas y se utilizaron como herramientas fundamentales el análisis de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades y matrices derivadas. Se conformó además un equipo de trabajo

compuesto por empleados del departamento de ciencia, tecnología y medio ambiente en el territorio, directivos del gobierno gestores de proyectos y encargados de la capacitación y la gestión de la ciencia en actores claves los y profesionales del Centro Universitario Municipal (CUM). El coeficiente de competencia de estos, determinado a partir de los coeficientes de argumentación (Ka) y conocimiento (Kc), osciló entre medio y alto, valores positivos.

RESULTADOS

Etapa I

A partir del empleo de los métodos e instrumentos descritos, se presentan seguidamente los factores internos y externos identificados. Para su conformación se integraron aportes de estudios realizados en el ámbito nacional, como los de Pérez Rodríguez et al. (2024) y Garrido Cervera et al. (2022). En el contexto particular analizado, se consideraron igualmente los resultados de las investigaciones de Mateo Rodríguez et al. (2024) y de Mateo Rodríguez y García Rodríguez (2024), quienes evaluaron la percepción de estudiantes universitarios y preuniversitarios sobre las problemáticas ambientales y el desarrollo sostenible en la localidad, así como los hallazgos de Mateo Rodríguez et al. (2024) referentes a la puesta en práctica de la educación ambiental por parte del profesorado del CUM. Los resultados se detallan a continuación.

Fortalezas

1. El enfoque ambiental, el currículo educativo y los métodos de enseñanza en el CUM son homogéneos y fomentan niveles similares de conciencia y percepción ambiental en las carreras y niveles educativos
2. Existe sensibilización con la temática ambiental, formación de valores éticos e interés por aprender sobre medio

ambiente y desarrollo sostenible entre estudiantes y docentes

3. Se utiliza la clase como instrumento para fomentar el respeto hacia la naturaleza entre los estudiantes
4. Se promueve la participación en la transformación de la sociedad a favor del medio ambiente
5. Los desafíos que enfrenta la localidad en materia ambiental son objeto de investigaciones
6. Se tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes entorno a la temática ambiental

Debilidades

1. Insuficiente conocimiento y socialización de las políticas, regulaciones, documentos y tareas estratégicas relacionadas con el medio ambiente y el desarrollo sostenible, los ODS y la Agenda 2030
2. Existe desinformación sobre temas asociados al medio ambiente y el desarrollo sostenible entre estudiantes y docentes
3. Deficiente incorporación de la educación ambiental dentro de las actividades formativas
4. Insuficiente implementación, desde la extensión universitaria en la localidad, de acciones ambientales
5. Deficiente atención e implicación hacia los problemas ambientales existentes en la localidad
6. La dimensión ambiental no es incorporada en las evaluaciones que se realizan a los estudiantes y docentes
7. Poca vinculación con organismos rectores en materia ambiental
8. Deficiente orientación y control por parte de los superiores
9. Baja participación en acciones de superación en temas ambientales

10. Deficiente desarrollo en el post grado de la educación ambiental
Oportunidades

1. La gestión de la educación ambiental es priorizada en el país
2. Potenciación de proyectos de desarrollo local
3. Nuevas regulaciones ambientales
4. Sensibilización sobre la importancia de la educación ambiental entre las autoridades del MES y país
5. Cambios y flexibilizaciones en los planes y programas de estudios universitarios
6. Presencia de especialistas del CITMA en la localidad
7. Identificados los problemas ambientales del municipio por parte de las autoridades

Amenazas

1. Enfoque fragmentado de la educación ambiental a los planes y programas de estudios
2. Resistencia al cambio dentro de las instituciones académicas
3. Limitaciones presupuestarias que condicionan a la adopción de tecnologías sostenibles, la capacitación del personal y el desarrollo de proyectos de infraestructura alineados con la Agenda 2030
4. Carencia de marcos claros que vinculen los ODS con competencias específicas
5. Falta de incentivos para la capacitación de los docentes en temas asociados a la sostenibilidad
6. Falta de indicadores para medir la gestión de la sostenibilidad
7. Insuficiente preparación de los actores claves del territorio en la temática ambiental

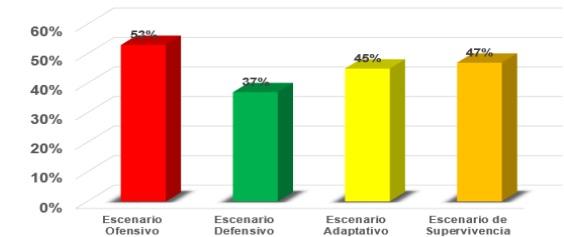
8. No se reconoce la necesidad de superación en temas ambientales entre las partes interesadas del territorio

Etapa II

A continuación, se evalúa el impacto de los elementos internos sobre el contexto externo. Para ello se tiene en cuenta lo explicado por Nogueira et al., (2024). El procedimiento asigna valores del 1 al 5 para medir la intensidad del impacto, previa formulación de preguntas que guían la evaluación sobre cómo cada fortaleza puede contribuir a aprovechar una oportunidad o mitigar un riesgo, y cómo la superación de una debilidad podría hacer lo propio. La Tabla 4 sintetiza los resultados obtenidos del trabajo colectivo, empleando la escala siguiente: (5) muy fuerte, (4) fuerte, (3) moderado, (2) débil y (1) muy débil.

		Entorno externo													
		Oportunidades							Amenazas						
		O1	O2	O3	O4	O5	O6	O7	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7
Fortalezas	F1	4	4	2	3	3	1	2	1	1	1	2	1	2	1
	F2	4	4	2	1	3	1	1	3	3	1	1	1	1	3
	F3	3	3	3	1	4	2	2	2	3	1	2	1	1	3
	F4	3	4	3	3	3	2	3	2	4	1	2	1	3	4
	F5	4	3	2	2	3	3	3	1	1	1	2	1	1	3
	F6	3	2	4	2	4	1	1	2	3	1	3	1	1	2
Entorno interno	Debilidades	D1	3	4	4	2	3	1	2	3	3	1	3	1	3
		D2	3	2	3	1	2	2	2	3	2	1	2	1	2
		D3	3	2	3	1	2	2	2	3	2	1	2	1	2
		D4	3	4	3	1	2	2	2	3	2	1	2	1	2
		D5	3	4	3	1	3	2	3	3	3	1	1	1	2
		D6	3	2	3	1	2	2	2	3	2	1	2	1	2
		D7	1	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1
		D8	2	4	3	1	3	2	1	3	2	3	2	3	2
		D9	3	3	2	1	3	2	1	3	3	3	3	5	1
		D10	3	3	2	1	3	2	1	3	3	3	3	5	1

Derivado de la tabla anterior y de acuerdo a los criterios de los autores mencionados, se obtienen la posición estratégica. El mismo corrobora los hallazgos anteriores: la entidad se encuentra posicionada en el cuadrante Maxi-Maxi lo que implica aplicar estrategias ofensivas.



Etapa III

Los resultados obtenidos posibilitan las siguientes formulaciones estratégicas:

Problema: si el CUM no aprovecha de forma efectiva sus capacidades internas ni se logra instalar una conciencia sólida entre estudiantes, docentes y actores del territorio acerca del papel de la educación ambiental en la sostenibilidad, la protección del entorno y la mejora de la calidad de vida, resultará imposible capitalizar las oportunidades que brindan las políticas de desarrollo local, los ajustes curriculares recientes y la transversalidad otorgada al tema en la normativa vigente. Esto dificultará el cumplimiento de los objetivos institucionales y sociales trazados.

Solución: fortalecer los procesos de formación y actualización dirigidos a estudiantes, docentes y demás partes interesadas, tomando como marco la Agenda 2030 y las políticas de sostenibilidad, permitirá consolidar la educación ambiental como eje del quehacer territorial. Ello contribuirá a ampliar la disponibilidad de recursos, elevar la prioridad del tema en las agendas locales y mejorar el desempeño ambiental de la comunidad.

De acuerdo con los criterios propuestos por David (2019), existen diversos instrumentos que posibilitan a los decisores comparar y jerarquizar estrategias a partir de los factores internos y externos críticos para el éxito. Con los resultados obtenidos se procedió a proponer acciones para el perfeccionamiento de la actividad en cuestión teniendo el contexto actual.

Para amortizar debilidades:

- ✓ Fortalecer el vínculo con las autoridades del Ministerio de Educación y locales para realizar intercambios en escuelas y comunidades sobre temas asociados al medio ambiente en la localidad.

✓ Potenciar desde la universidad el fortalecimiento de la dimensión ambiental dentro de las estrategias de desarrollo local.

✓ Abordar en los espacios públicos en los que participa el CUM (radio, televisión, asambleas municipales, etc.) cuestiones asociadas con la dimensión ambiental.

✓ Gestionar la implementación de proyectos de desarrollo local en materia ambiental en colaboración con estudiantes, docentes y actores locales

✓ Elevar el número de investigaciones asociadas a la solución de problemáticas ambientales existentes en el territorio

✓ Considerar en la planificación técnico-económica presupuesto para potenciar la educación ambiental en el CUM

Para salvaguardar las fortalezas principales:

✓ Proporcionar recursos y materiales actualizados sobre temas ambientales para que los docentes puedan incorporar en sus clases

✓ Promover proyectos que involucren a diferentes disciplinas para abordar problemas ambientales, fomentando el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo.

✓ Celebrar días internacionales relacionados con el medio ambiente con actividades que involucren a toda la comunidad universitaria

✓ Promover espacios de discusión donde estudiantes y docentes puedan reflexionar sobre sus valores y actitudes hacia el medio ambiente

✓ Fomentar la participación de estudiantes y docentes en proyectos de voluntariado que aborden problemas ambientales en la comunidad local

✓ Utilizar las TIC's como medio para compartir recursos educativos, investigaciones y noticias relacionadas con el medio ambiente

✓ Establecer premios o reconocimientos para aquellos estudiantes y docentes que se destaquen en iniciativas ambientales o proyectos sostenibles

Para aprovechar las oportunidades principales:

✓ Contribuir a fortalecer la dimensión ambiental dentro de los proyectos que se implementen en la localidad

✓ Gestionar presupuesto y/o recursos para fortalecer la educación ambiental a partir del presupuesto destinado al desarrollo local

✓ Crear redes de aprendizaje e intercambio, observatorios, aulas de capacitación, laboratorios prácticos, etc. a nivel local que aborden los desafíos en materia ambiental

Para reducir las amenazas:

✓ Diagnosticar las necesidades existentes entre actores locales en materia ambiental y planificar acciones de superación entorno a las mismas

✓ Organizar acciones de capacitación con actores locales que aborden temas relevantes como: reciclaje, conservación del agua y suelo, manejo de residuos, agricultura sostenible, sistemas de gestión ambiental, etc.

✓ Implementar programas de certificación en temas ambientales para profesionales y líderes comunitarios.

✓ Involucrar a los actores clave en proyectos prácticos que aborden problemas ambientales específicos del territorio, permitiendo el aprendizaje a través de la acción.

DISCUSIÓN

Mateo Rodríguez y García Rodríguez (2024), retomando las ideas de Sarria (2023), señalan que la articulación entre las condiciones externas —oportunidades y riesgos— y las capacidades internas —puntos fuertes y limitaciones— de una institución es un elemento crucial para

fortalecer su desempeño estratégico. Diversos autores coinciden en que la alineación coherente de ambos grupos de factores es esencial para construir alternativas estratégicas viables y constituye, además, un requisito fundamental dentro del modelo económico cubano, respaldado por su marco jurídico. A continuación, se resumen los principales hallazgos devenidos de la construcción de las matrices de Evaluación de Factor Interno y Externo:

El análisis del entorno interno revela que el elemento mejor valorado —y que se constituye en la capacidad distintiva del CUM para impulsar la gestión de la educación ambiental— es el alto nivel de sensibilización y compromiso ético demostrado por estudiantes y docentes frente a las problemáticas ambientales (F2). Este resultado es coherente con los esfuerzos sostenidos que, durante años, el país ha dedicado al perfeccionamiento de la educación ambiental, la actualización de los planes y programas de estudio y la integración de los ODS en las políticas del Ministerio de Educación Superior.

En contraste, una fortaleza que no se aprovecha adecuadamente es la homogeneidad del enfoque ambiental en el currículo y en los métodos de enseñanza (F1). Aunque esta uniformidad podría favorecer una formación coherente, en el CUM la articulación entre asignaturas y carreras en materia ambiental resulta insuficiente. A ello se suman la escasez de proyectos académicos y comunitarios, actividades formativas, talleres y acciones tecnológicas que conecten a los estudiantes con los problemas ambientales del territorio.

Respecto a las principales debilidades, destacan la limitada implementación de acciones ambientales desde la extensión universitaria (D4) y la reducida participación en programas de formación o actualización sobre estos temas (D9). Actualmente, el

CUM interviene en pocos proyectos vinculados al medio ambiente y no se aprovechan de forma sistemática las posibilidades de cooperación con entidades patrocinadoras de proyectos. Tampoco se integran de manera efectiva criterios de sostenibilidad en la planificación estratégica local ni en la articulación con actores como el gobierno municipal, la administración pública o el sector empresarial. En consecuencia, la oferta formativa en materia ambiental es escasa y no responde a las prioridades actuales.

Por otro lado, la desinformación en estudiantes y docentes respecto al medio ambiente y el desarrollo sostenible (D2) no constituye un obstáculo severo, pues existen múltiples recursos, herramientas y modalidades formativas (talleres, materiales didácticos, TIC, entre otros) que permiten mejorar con relativa rapidez este aspecto. La valoración global del ambiente interno arroja un puntaje de 1.71, inferior al parámetro de referencia de 2.50 propuesto por David (2019), lo que indica una posición institucional frágil en relación con la gestión de la educación ambiental. Este resultado subraya la urgencia de atender las debilidades detectadas, tanto por el impacto en la formación estudiantil como por la necesidad de contribuir al bienestar ambiental a escala comunitaria.

En cuanto al contexto externo, la oportunidad más significativa (O11) corresponde al fortalecimiento de los proyectos de desarrollo local (O2). Las políticas adoptadas desde 2021, articuladas con la Agenda 2030 y respaldadas por nuevas disposiciones normativas, facilitan el acceso a recursos y financiamiento para dinamizar la gestión ambiental del CUM y fortalecer su responsabilidad social. En cambio, la disponibilidad de especialistas del CITMA en el municipio (O6) recibe la calificación más

baja, debido a que el departamento local posee una estructura limitada, carece de planificación estratégica y depende administrativamente de instancias provinciales.

La evaluación externa total asciende a 1.10, también por debajo del umbral de 2.50, lo que ubica al CUM en un escenario externo de alta vulnerabilidad. En conjunto, los valores de la MEFI y la MEFÉ indican que el CUM se encuentra en una posición de “cosecha o desinversión”, dado que predominan las debilidades internas y el entorno ofrece un margen limitado de respaldo. Bajo estas condiciones, la institución necesita revisar su enfoque en educación ambiental, potenciar las áreas con mayor impacto y transformar sus debilidades en fortalezas aprovechando las oportunidades disponibles. Como señalan Avilés Cedeño y Suárez Castellá (2024), resulta imprescindible definir estrategias orientadas a este propósito para cumplir con la misión institucional y atenuar, en la medida de lo posible, los efectos de las amenazas.

En las condiciones actuales del país, resulta imprescindible fortalecer la educación ambiental desde las instituciones del Ministerio de Educación Superior, dado su aporte directo al logro de las metas de desarrollo local y a la consolidación de procesos sostenibles.

El diagnóstico obtenido mediante el análisis DAFO permitió reconocer con claridad los puntos fuertes y las limitaciones internas del CUM, así como los factores externos que generan oportunidades o riesgos, facilitando una adaptación más efectiva a las dinámicas del entorno y un desempeño ambiental más sólido.

La incorporación de otras herramientas analíticas, posibilitó elaborar estrategias orientadas a potenciar las fortalezas existentes, contrarrestar las debilidades, aprovechar los escenarios favorables y

anticipar las amenazas de forma activa y orientada a la mejora continua.

Conflictos de interés: Los autores declaran no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avilés Cedeño, M. y Suárez Castellá, M. (2024). Estrategia del capital humano, con enfoque prospectivo, de la Empresa Agroindustrial Azucarera "5 de septiembre". *Revista Científica Agroecosistemas*, 12(1), 72-81. <https://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes>
- Viveros Borja, S. E., Montoya Gámez, F. L., y Camacho, F. (2023). Desarrollo Humano y Agenda 2030 en Ecuador: Sentidos sobre la Praxis Gerencial Educativa y sus desafíos para el siglo XXI. *Compendium: revista de investigación científica*, 26(50), 3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9262104>
- Garrido Cervera, M.; Duarte Barroso, A.; Acosta Díaz, W.; Martínez Hernández, A. (2022). Procedimiento para incorporar la responsabilidad ambiental en directivos de instituciones universitarias. *Cooperativismo y Desarrollo*, 10(2), p. 329-348. <https://coodes.upr.edu.cu/index.php/coodes/article/view/507>
- Márquez Delgado, D. L., Hernández Santoyo, A., Márquez Delgado, L. H., y Casas Vilardell, M. (2021). La educación ambiental: evolución conceptual y metodológica hacia los objetivos del desarrollo sostenible. *Revista Universidad y sociedad*, 13(2), 301-310. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S218->


- 36202021000200301&script=sciarttx
- Mateo Rodríguez, J. A., Francke, A. y García Rodríguez, A. (2024). Diseño de un instrumento para evaluar la percepción ambiental y de desarrollo sostenible en centros universitarios cubanos. *Cub@: Medio Ambiente Y Desarrollo*, 24. <https://cmad.ama.cu/index.php/cmاد/article/view/365>
- Mateo Rodríguez, J. A., García Rodríguez, A. y Francke, A. (2024). Evaluación de la percepción de estudiantes universitarios cubanos sobre medio ambiente y desarrollo sostenible. *Universidad y Sociedad*, 16(5), 20-31. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4591>
- Mateo Rodríguez, J. A. y García Rodríguez, A. (2024). Perfeccionamiento de la gestión empresarial en la Empresa de Productos Lácteos Escambray. *Universidad y Sociedad*, 16(4), 202-214. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4541>
- Mateo Rodríguez, J. A., García Rodríguez, A., y Velázquez García, S. (2024). Sostenibilidad en la producción caprina en la Empresa Pecuaria Sierrita: alineación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Ciencias Holguín*, 30(4), 86-102. <http://www.ciencias.holguin.cu/revista/article/view/355>
- Nogueira Rivera, D., Medina León, A.; Medina Nogueira, Y. E, Assafiri Ojeda, Y. (2024). Matriz DAFO y análisis CAME, herramientas de control de gestión: caso de aplicación. *Universidad y Sociedad*, 16(2), 34-45. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4368>
- Pérez Gaibor, N. (2025). El papel de la educación para el desarrollo sostenible en la formación de estudiantes universitarios: Una revisión bibliográfica. *Journal of Science and Research*, 10(1). <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3354>
- Pérez Rodríguez, E., Linares Guerra, E. M., Márquez Delgado, D. L., y Vento Tielve, R. (2024). Estrategia de educación ambiental para el desarrollo local. *Cooperativismo y Desarrollo*, 12(2). <https://coodes.upr.edu.cu/index.php/coodes/article/view/669>
- Pimentel, M. D. L., Tarifa Lozano, L., & Finalé de la Cruz, L. (2019). Planes de estudio E en la Educación Superior cubana: una mirada desde la educación continua. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(2), 364-371.
- Planchez Castillo, K., Pérez Suarez, Y. y Ngnueve F. Mbaca Meira, L. (2024). La educación ambiental comunitaria en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología. *Ciencia y Progreso*, 9(24), pp. 108-119. <https://cienciayprogreso.cug.co.cu:443/index.php/Cienciaprogreso/article/view/684>
- Soria Pérez. M., Torralbas Ezpeleta, R. L., Sotolongo Carballo, I. y Gutiérrez Laborit, A. (2024). El Parque Científico Tecnológico de La Habana, una mirada desde la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *Ingeniería Industrial, XLV (1)*, pp. 1-19. <https://rii.cujae.edu.cu/index.php/revista/ind/article/view/1264/1174>
- Valiente Márquez, J. F., y Turro Breff, A. (2024). Gestión ambiental del

Ministerio de Educación Superior de Cuba y Tarea Vida en el 2023: Impacto en la ética ambiental y economía circular. *Ciencias Holguín*, 30(2), 59-69.
<http://www.ciencias.holguin.cu/revista/article/view/315>

Artículo Original/ Original Article

Paisajes que se piensan, se bailan y se conservan: una representación desde la fotografía.

Landscapes that are thought, danced, and preserved: a representation through photography.

 Espinoza Espinoza, Cinthia ¹.

 Gonzales Concha, Aída¹.

 Hernandez Azañero, Mariluz¹.

 Mateo Seguil, Angelica¹.

 Yanapa Santamaria, Anahi¹.

 Aronés Cisneros, Angel¹.

1. Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo explorar la representación simbólica de la geografía mediante la fotografía, vinculando elementos como el paisaje, el cuerpo en movimiento y la memoria cultural. A través de un enfoque cualitativo, se formuló una pregunta abierta a un grupo de participantes: ¿Cómo representarías en una fotografía la geografía relacionada con tu carrera? A partir de sus respuestas, se produjeron imágenes que fueron seleccionadas bajo criterios de coherencia temática y carga simbólica, para luego ser analizadas cualitativamente. Los resultados evidencian que el paisaje es concebido no sólo como un fondo físico, sino como un espacio activo de expresión, identidad y resistencia. En una de las fotografías, el cuerpo en movimiento utiliza pañuelos simbólicos, convirtiendo el entorno natural en un escenario de danza y memoria territorial. Otra imagen, centrada en una rosa solitaria entre el cemento, propone una lectura filosófica del paisaje como manifestación de lo sensible y lo efímero. Una tercera fotografía, que retrata a una joven lectora en un espacio universitario verde, destaca la coexistencia entre naturaleza y urbanización, sugiriendo la necesidad de preservar estos entornos. Se concluye que la fotografía permite pensar, bailar y conservar el paisaje, funcionando como medio estético, simbólico y ético para resignificar nuestra relación con el territorio en contextos culturales contemporáneos.


Palabras clave: *paisaje, fotografía, identidad cultural, expresión corporal*

Cómo referenciar este artículo/ How to reference this article

Espinoza, C., Gonzales, A., Hernandez, M., Mateo, A., Yanapa, A. y Aronés, A. Paisajes que se Piensan, se Bailan y se Conservan: Una Representación desde la Fotografía. Rev. Cien. Humanidades Año 2025;4(1):17-28

Fecha de recepción: 28 de octubre del 2025. Fecha de aceptación: 23 de diciembre del 2025

***Autor de correspondencia:** Hernandez Azañero, Mariluz. email: idalia.hernandeza@unmsm.edu.pe

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

ABSTRACT

This research aimed to explore the symbolic representation of geography through photography, linking elements such as landscape, the moving body, and cultural memory. Using a qualitative approach, a group of participants were asked an open question: How would you represent geography related to your degree in a photograph? Based on their responses, images were produced and selected based on criteria of thematic coherence and symbolic meaning, which were then qualitatively analyzed. The results show that the landscape is conceived not only as a physical background but as an active space for expression, identity, and resistance. In one of the photographs, the moving body uses symbolic scarves, transforming the natural environment into a stage for dance and territorial memory. Another image, centered on a solitary rose among the cement, proposes a philosophical reading of the landscape as a manifestation of the sensible and the ephemeral. A third photograph, which portrays a young reader in a green university space, highlights the coexistence between nature and urbanization, suggesting the need to preserve these environments. The conclusion is that photography allows us to think, dance, and conserve the landscape, functioning as an aesthetic, symbolic, and ethical medium to redefine our relationship with the territory in contemporary cultural contexts.

Key words: *landscape, photography, cultural identity, body expression*

INTRODUCCIÓN

El paisaje es un constructo cultural y polisémico, producto tanto de la transformación física del entorno por las sociedades como de su interpretación simbólica. Esta doble antropización convierte al concepto en una herramienta clave para analizar fenómenos contemporáneos complejos. A través de un análisis bibliográfico, se abordan enfoques como el paisaje cultural, la arqueología del paisaje y la ecología del paisaje, destacando su evolución en los ámbitos científico, institucional y artístico, así como el papel de los documentos patrimoniales en su definición (Mijal, 2018). En una sociedad global e interdisciplinaria, el paisaje adquiere un valor simbólico significativo frente a procesos como la mercantilización cultural y la construcción de identidades. Desde esta perspectiva, la geografía, al integrar dimensiones emocionales y comunicativas, junto con el interés de las ciencias de la

comunicación por el territorio, posibilita un abordaje del paisaje desde una mirada comunicativa (Nogué y De San Eugenio, 2011; Buxó, 2025).

Desde un enfoque teórico, se concibe el paisaje como una construcción simbólica derivada de la relación entre los grupos culturales y su entorno natural, bajo una perspectiva constructivista social que integra elementos de la fenomenología y el interaccionismo simbólico. Así, los paisajes reflejan las autodefiniciones de las personas y se transforman en función de sus identidades culturales. El paisaje es, por tanto, un sistema holístico en el que la naturaleza y la cultura evolucionan, dejando de ser un simple espacio físico para convertirse en un medio dinámico cargado de significados. Ante la creciente intervención humana, predominan los paisajes culturales, foco principal de la ecología del paisaje, disciplina que aún debe incorporar plenamente la dimensión cultural e integrar

enfoques transdisciplinarios con las ciencias sociales para promover la sostenibilidad (Greider y Garkovich, 1994; Wu, 2011). En esta línea, la fotografía se entiende como un palimpsesto que revela múltiples capas de significado con fines educativos y de concientización ambiental (Blanco, 2023).

En geografía, el concepto de paisaje ha evolucionado desde una visión centrada en las formas físicas impresas por la cultura material hacia una comprensión más compleja, que lo concibe como representación, discurso e ideología. El paisaje, como concepto dinámico, permite reflexionar sobre relaciones de poder, conflictos sociales, identidades y diferencias. No existe una única interpretación posmoderna del paisaje; las perspectivas tradicionales y modernas aún ofrecen aportes valiosos. La geografía histórica tradicional ha sido pionera mediante el trabajo empírico y de campo, mientras que la moderna ha incorporado herramientas tecnológicas para analizar su transformación. Pensar el paisaje, entonces, implica explorar sus significados, dinámicas y transformaciones desde una mirada crítica y amplia (Delgado, 2010).

El territorio es comprendido como un espacio donde se articulan estrategias de desarrollo, impulsadas por políticas públicas e iniciativas de la sociedad civil. Este proceso enfrenta diversos desafíos, como tensiones entre políticas sectoriales y territoriales, entre centralización y descentralización, así como limitaciones institucionales. Cada territorio está atravesado por narrativas históricas, identidades colectivas y vínculos simbólicos que deben ser considerados en cualquier estrategia de desarrollo (Flores, 2007). En este contexto, la fotografía de naturaleza se convierte en una herramienta clave para la conservación, destacando su impacto positivo en la sensibilización pública. Cada vez más personas participan en esta práctica, aunque no se identifiquen como fotógrafos

profesionales, generando conciencia sobre sostenibilidad y protección del entorno. La fotografía de fauna y paisajes actúa como medio de comunicación y visibiliza tanto escenarios naturales como el trabajo artístico de quienes lo registran. A través de imágenes, se construyen narrativas críticas sobre la relación entre humanidad y territorio (Thibaud, 2023).

El baile, por su parte, permite una conciencia corporal que facilita la comprensión de nuestra integración con el mundo. Coreográficamente, el paisaje desafía las referencias tradicionales, pero también inspira creación a través de su materialidad. Bailar en el paisaje es una forma de habitarlo desde el cuerpo y las emociones (Hoffmann, 2020). Las danzas, rituales y expresiones artísticas no solo celebran la belleza del entorno, sino que también refuerzan los lazos simbólicos y espirituales de las comunidades con su territorio (González y Agüero, 2023). La fotografía, al captar estas manifestaciones efímeras en el espacio público, resalta cómo el cuerpo en movimiento a través del baile, la expresión y la presencia física dialoga con el paisaje. Este deja de ser un simple fondo para convertirse en un escenario activo de identidad, resistencia y memoria colectiva (Hermansen y Fernández, 2018).

La danza y la fotografía han mantenido una relación estrecha a lo largo del tiempo, pero su impacto en redes sociales como Instagram aún es poco explorado. Esta plataforma, además de ser accesible y dinámica, funciona como un repositorio visual que facilita la difusión de contenidos de danza y el intercambio entre escuelas. Más allá de su uso informativo, Instagram permite visibilizar el valor de la danza en la sociedad y sirve como herramienta formativa para los aspirantes a bailarines, al permitirles observar y valorar su propio progreso (Maruri, 2019).

Los problemas ambientales y de desarrollo derivan en gran medida de conflictos de intereses entre personas y visiones temporales enfrentadas. Estos conflictos se agudizan al intentar equilibrar crecimiento y conservación. El desarrollo sostenible requiere no solo técnicas y programas, sino también valores y comportamientos humanos. En este marco, la educación ambiental juega un rol estratégico al fomentar la participación ciudadana en la gestión territorial y al promover estilos de vida responsables. Toda estrategia territorial debe incorporar una dimensión educativa, entendiendo que la sostenibilidad se vincula profundamente con la cultura y la responsabilidad social (Martínez, 2004).

América Latina y el Caribe poseen una biodiversidad con beneficios significativos, pero amenazada por el cambio climático. Aunque los gobiernos han implementado estrategias de conservación, la falta de información sobre sus beneficios concretos dificulta la toma de decisiones. Aquí, la fotografía aparece como herramienta clave para sensibilizar y concienciar (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2017). Como expresión visual de la interacción entre cultura y naturaleza, el paisaje refleja transformaciones físicas y simbólicas. Los paisajes escénicos, en particular, han sido motivo de acción pública para su preservación. A medida que crece la planificación territorial, aumenta la necesidad de evaluar visualmente la calidad y fragilidad de los paisajes, fomentando así su protección para las generaciones futuras (Solari y Cazorla, 2009).

Los avances tecnológicos han perfeccionado herramientas de simulación visual que permiten evaluar cambios espacio-temporales. En este sentido, la fotografía resulta útil tanto a nivel territorial como local para representar dichos cambios (Echeverría, 2011). El análisis histórico y estético del

paisaje evidencia cómo ciertas representaciones idealizadas, reproducidas institucionalmente, refuerzan valores colectivos mediante imágenes polisémicas y silenciosas (Epstein, 1981). Los fotógrafos, como mediadores culturales, interpretan el paisaje desde sus perspectivas, emociones y valores. A través de sus decisiones compositivas, construyen relatos visuales que no solo representan espacios físicos, sino que también modelan la forma en que la sociedad experimenta y valora su entorno (Carrillo, 2020). El valor de las fotografías como documentos históricos que contribuyen a la construcción de la memoria colectiva y el recuerdo. Los hallazgos destacan la relevancia de preservar este legado visual en el campo de la archivística, como herramienta para comprender la historia del país. Asimismo, se propone que la fotografía permite pensar los paisajes como espacios de memoria, expresión cultural y patrimonio simbólico, en un enfoque interdisciplinario que articula arte, historia y conservación (Solórzano et al., 2017).

Esta investigación explora cómo la fotografía y el baile generan procesos de conexión artística, donde el cuerpo en movimiento transforma los paisajes en escenarios simbólicos de memoria y expresión cultural. Se valora la fotografía como herramienta documental que conserva y resignifica el pasado desde una mirada visual. A través de archivos gráficos, la imagen fotográfica se legitima como testimonio histórico, técnico y artístico, conectando memorias individuales con narrativas colectivas. Desde un enfoque interdisciplinario que integra geografía, danza, filosofía y conservación ambiental, este estudio demuestra que la fotografía no sólo documenta el paisaje, sino que lo transforma en objeto de diálogo y acción. A través de sus imágenes, se movilizan emociones, narrativas y compromisos que

fortalecen el vínculo entre el ser humano y su entorno, haciendo del paisaje un protagonista activo en la construcción de un futuro sostenible. Para investigar esta capacidad de la fotografía de generar diálogo y acción, se implementó el siguiente diseño metodológico.

METODOLOGIA

Participantes

El grupo de participantes estuvo conformado por cinco estudiantes mujeres de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. El rango de edad de las participantes fue de 18 a 36 años ($M = 23$ años). Tres de ellas cursan la carrera de Bibliotecología (con edades de 19, 20 y 36 años), una estudia Danza (con 22 años de edad) y otra Filosofía (edad de 18 años). Todas participaron activamente en el diseño y desarrollo de la investigación, desde la formulación de la pregunta inicial hasta el análisis de los resultados. La diversidad disciplinaria del grupo permitió abordar el vínculo entre geografía y expresión visual desde una mirada plural e interdisciplinaria.

Procedimiento y Diseño de la Investigación

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño descriptivo e interpretativo, sin manipulación experimental. En una primera etapa, se formuló una pregunta abierta al grupo: ¿Cómo representarías en una fotografía la geografía relacionada con tu carrera? Esta interrogante permitió motivar la reflexión individual y colectiva sobre el vínculo entre territorio, disciplina académica y expresión visual. Posteriormente, cada participante realizó una serie de tomas fotográficas inspiradas en sus propias respuestas. De este conjunto de imágenes, se seleccionaron aquellas que cumplieran con criterios previamente establecidos, tales como la coherencia temática, la carga simbólica y la

capacidad de transmitir un mensaje vinculado a la geografía. Este proceso de selección fue guiado por la búsqueda de representaciones que evidenciaran una relación consciente entre el espacio geográfico y la percepción subjetiva del participante.

Análisis de Datos

Las fotografías seleccionadas fueron sometidas a un proceso de análisis cualitativo. Se aplicaron criterios interpretativos que permitieron identificar patrones, significados y elementos recurrentes en las imágenes. Este análisis facilitó la comprensión de cómo las participantes conceptualizan y visualizan el paisaje desde una mirada interdisciplinaria, relacionando lo geográfico con expresiones culturales como la danza, la conservación del conocimiento y el pensamiento simbólico del espacio.

RESULTADOS

Figura 1

En la Figura 1 se presentan dos personas en un espacio público natural, delimitado por árboles y vegetación, que interactúan con pañuelos coloridos. Estos pañuelos, dispuestos de forma abierta y sostenidos a distintos niveles, contienen diseños gráficos similares a mapas o tramas simbólicas. La disposición de los cuerpos y la acción de extender los pañuelos generan una escena dinámica, en la que el espacio parece activarse a través del movimiento corporal y la interacción.

El acto realizado por los sujetos puede leerse como una coreografía espontánea en la que el cuerpo asume un rol expresivo. Los movimientos no parecen arbitrarios, sino que evocan una secuencia gestual que organiza el espacio de forma tridimensional, ocupando diferentes planos del terreno. La presencia del gesto, los colores y las posiciones físicas produce una atmósfera de narración visual que sugiere un vínculo sensible con el entorno.

El contexto natural y urbano que rodea a los cuerpos genera una tensión simbólica que refuerza la noción del paisaje como construcción cultural. Al vincular la geografía con el movimiento, la estética y la memoria, la fotografía propone una mirada del territorio no como objeto pasivo, sino como espacio sensible donde lo vivido se transforma en significación. Por ello, la escena ofrece una lectura territorial que se comunica desde la danza, se conserva desde lo colectivo y se resignifica a través del arte visual y corporal.

Figura 1

El cuerpo como lectura del paisaje: gesto, símbolo y territorio



Nota. Fotografía propia tomada durante una intervención dancística que resignifica el entorno natural y urbano a través del movimiento y la memoria corporal.

Figura 2

La Figura 2 muestra una rosa blanca solitaria que emerge entre el concreto y la estructura urbana. Esta imagen da lugar a una pregunta ontológica fundamental: ¿qué es el paisaje cuando se reduce a un gesto mínimo de vida que resiste en medio del artificio humano?, desde esta perspectiva, el paisaje deja de ser un mero fondo o escenario; se

transforma en una manifestación de lo sensible, en un testimonio silencioso que se opone al olvido, al ruido y a la aceleración cotidiana. La flor no solo está "ahí"; en términos heideggerianos, habita el mundo y descubre lo esencial que usualmente permanece velado: la fragilidad, la belleza efímera, el ser mismo.

En un entorno marcado por la técnica y lo funcional, la flor irrumpe con su presencia sutil, quebrando el flujo mecánico de la ciudad y devolviéndonos al asombro. No se trata de una simple decoración urbana, sino de una presencia que interpela. Nos invita a detenernos, a mirar, a entrar en una contemplación que no busca poseer el mundo, sino comprenderlo. En consonancia con Simone Weil, este gesto de atención hacia lo aparentemente insignificante nos reconcilia con lo real y con nuestra capacidad de percibir lo que normalmente pasa desapercibido.

Así, el paisaje representado no remite únicamente a la naturaleza, sino que encarna una forma específica de estar en el mundo. Conservar este tipo de paisaje no implica solo proteger su dimensión física, sino también cultivar una ética de la atención y del cuidado; en ese gesto fotográfico —que piensa, que siente y que observa— se manifiesta una resonancia filosófica profunda: la afirmación de que incluso lo más pequeño puede convertirse en un centro de sentido. De esta forma, la imagen no solo muestra una flor, sino que propone otra forma de relación con lo viviente y con el entorno urbano.

Figura 2

Resistir en lo mínimo: el paisaje como acontecimiento ontológico.



Nota. Fotografía propia en la que la emergencia de una flor en un entorno urbano evoca una reflexión filosófica sobre el habitar, la fragilidad y el asombro.

La rosa blanca que aparece en la fotografía representa una forma alternativa de concebir el paisaje como signo y no como escenario. En esta imagen, la presencia solitaria de la flor no remite al ornamento, sino a una interrupción en la lógica urbana que revela la persistencia de lo viviente; Delgado (2010) señala que el paisaje no debe reducirse a su apariencia física, sino entenderse como una construcción discursiva cargada de ideología, sensibilidad y memoria, lo cual se evidencia aquí en la tensión entre la estructura artificial del entorno y el gesto mínimo de resistencia que ofrece la flor. Desde esta perspectiva, el paisaje no se compone de grandes extensiones verdes, sino de signos frágiles que activan nuevas formas de habitar y pensar el territorio.

Al mismo tiempo, esta imagen plantea una reflexión ética sobre nuestra relación con lo sensible dentro del entorno urbano. La fotografía, como explica Thibaud (2023), puede ser una herramienta crítica y comunicativa que revela los vínculos emocionales entre las personas y su ambiente a través de escenas simples pero significativas; en esa línea, Flores (2007)

sostiene que conservar el paisaje implica sostener también los vínculos simbólicos que lo dotan de sentido, especialmente en contextos afectados por la homogeneización urbana. La rosa, por tanto, no solo representa vida, sino también una posibilidad de cultivar una mirada distinta, basada en el respeto, la percepción atenta y el cuidado de lo que suele pasar desapercibido.

Figura 3

La fotografía muestra a una joven lectora recostada contra un árbol en un entorno natural situado dentro de un espacio urbano-académico. Esta escena no solo representa una actividad cotidiana, sino que evidencia la coexistencia entre naturaleza y arquitectura, al mostrar cómo los elementos vegetales se integran en el contexto universitario sin quedar subordinados al entorno construido. En ese sentido, el paisaje se presenta como un tejido compartido entre lo humano y lo natural, donde el acto de leer se convierte en una forma sutil de habitar.

Desde una mirada geográfica y estética, la Figura 3 capta un paisaje cultural, es decir, uno modelado por la intervención humana pero que conserva aspectos naturales como árboles, césped y suelo sin pavimentar. Estos componentes dialogan visualmente con la arquitectura moderna del fondo, generando una tensión que no borra la presencia vegetal, sino que la resignifica como parte esencial del entorno académico. Así, el campus aparece como un territorio donde persisten formas de vida que escapan a la lógica de la urbanización total.

El árbol sobre el que se apoya la lectora puede leerse como símbolo de estabilidad, mientras que el acto de leer evoca una relación reflexiva con el entorno inmediato. Esta escena no muestra al paisaje como simple decorado, sino como parte activa de la experiencia, donde el conocimiento y la naturaleza se entrelazan en un mismo gesto de atención. En

consecuencia, la imagen plantea una defensa implícita de los espacios verdes en contextos educativos, valorándolos como escenarios vitales para el pensamiento, el descanso y la sensibilidad.

Figura 3

Leer el paisaje: memoria, conocimiento y conservación en el entorno académico



Nota. Fotografía propia que representa la relación entre lectura, contemplación y espacio verde en el contexto universitario, desde una mirada bibliotecológica y territorial.

La Figura 3 representa más que una escena cotidiana: encarna una relación reflexiva entre naturaleza, arquitectura y conocimiento. Este tipo de interacción evidencia que los espacios verdes no son accesorios del entorno educativo, sino componentes esenciales para una experiencia formativa integral. Como plantea Martínez (2004), la sostenibilidad no solo se logra con soluciones técnicas, sino cultivando valores culturales y una conciencia ambiental que deben nacer en contextos pedagógicos sensibles al territorio. Desde una mirada estética y cultural, la fotografía transforma la escena en un paisaje escénico, es decir, en un

espacio con valor simbólico que debe ser protegido por su capacidad de generar vínculos afectivos. En palabras de Solari y Cazorla (2009), estos paisajes tienen un papel clave en la construcción de identidad territorial frente al avance urbano. En ese marco, la figura lectora bajo el árbol se convierte en un signo visual de equilibrio y pertenencia, cuya persistencia es vital para fortalecer el lazo emocional entre las personas y su entorno educativo.

Además, la fotografía actúa como una mediación cultural que traduce una experiencia íntima en un relato colectivo de cuidado y memoria. Carrillo (2020) sostiene que la imagen fotográfica es capaz de evocar emociones sociales y proyectar valores compartidos, mientras que Solórzano et al. (2017) proponen que su valor radica también en su capacidad documental como patrimonio visual. Así, esta imagen no solo registra un momento de contemplación, sino que promueve una visión educativa comprometida con la conservación y el reconocimiento del paisaje como espacio simbólico y formativo.

DISCUSIÓN

La Figura 1 representa una interacción simbólica entre cuerpos en movimiento y el territorio, evidenciando una forma de habitar el paisaje desde la expresión corporal y la emocionalidad. Este enfoque se articula con lo planteado por Hoffmann (2020), quien concibe la danza como una práctica que produce sentido desde el cuerpo, desbordando las referencias espaciales convencionales. En ese marco, el uso de pañuelos gráficos como extensiones del cuerpo convierte el gesto danzado en una herramienta de resignificación territorial, donde el entorno natural ya no es un fondo pasivo, sino un espacio vivido y transformado.

Esta fotografía también expresa la dimensión simbólica del territorio, entendido como un lugar donde se entrelazan memorias, identidades y vínculos afectivos. Tal como sostiene Flores (2007), el paisaje puede concebirse como un territorio simbólico, resultado de la interacción cultural con el espacio. En la fotografía, esa interacción se vuelve tangible: el contraste entre lo natural y lo urbano no interrumpe la experiencia estética, sino que la potencia, generando nuevas formas de apropiación cultural del lugar a través del cuerpo y el arte.

Finalmente, la fotografía actúa como una herramienta de conservación y proyección pedagógica del vínculo entre humanidad y paisaje. De acuerdo con Thibaud (2023), las prácticas fotográficas construyen narrativas sensibles que visibilizan la necesidad de cuidar el entorno, incluso desde acciones artísticas no institucionalizadas. Desde esta perspectiva, la imagen registra una experiencia que, además de estética, es política, en tanto recupera el valor afectivo del paisaje frente a la homogeneización urbana, y extiende su alcance mediante plataformas digitales que amplifican su dimensión formativa (Maruri, 2019).

En la figura 2 la rosa blanca que aparece en la fotografía representa una forma alternativa de concebir el paisaje como signo y no como escenario. En esta imagen, la presencia solitaria de la flor no remite al ornamento, sino a una interrupción en la lógica urbana que revela la persistencia de lo viviente; Delgado (2010) señala que el paisaje no debe reducirse a su apariencia física, sino entenderse como una construcción discursiva cargada de ideología, sensibilidad y memoria, lo cual se evidencia aquí en la tensión entre la estructura artificial del entorno y el gesto mínimo de resistencia que ofrece la flor. Desde esta perspectiva, el paisaje no se compone de grandes

extensiones verdes, sino de signos frágiles que activan nuevas formas de habitar y pensar el territorio.

Al mismo tiempo, esta imagen plantea una reflexión ética sobre nuestra relación con lo sensible dentro del entorno urbano. La fotografía, como explica Thibaud (2023), puede ser una herramienta crítica y comunicativa que revela los vínculos emocionales entre las personas y su ambiente a través de escenas simples pero significativas; en esa línea, Flores (2007) sostiene que conservar el paisaje implica sostener también los vínculos simbólicos que lo dotan de sentido, especialmente en contextos afectados por la homogeneización urbana. La rosa, por tanto, no solo representa vida, sino también una posibilidad de cultivar una mirada distinta, basada en el respeto, la percepción atenta y el cuidado de lo que suele pasar desapercibido.

La Figura 3 representa más que una escena cotidiana: encarna una relación reflexiva entre naturaleza, arquitectura y conocimiento. Este tipo de interacción evidencia que los espacios verdes no son accesorios del entorno educativo, sino componentes esenciales para una experiencia formativa integral. Como plantea Martínez (2004), la sostenibilidad no solo se logra con soluciones técnicas, sino cultivando valores culturales y una conciencia ambiental que deben nacer en contextos pedagógicos sensibles al territorio. Desde una mirada estética y cultural, la fotografía transforma la escena en un paisaje escénico, es decir, en un espacio con valor simbólico que debe ser protegido por su capacidad de generar vínculos afectivos. En palabras de Solari y Cazorla (2009), estos paisajes tienen un papel clave en la construcción de identidad territorial frente al avance urbano. En ese marco, la figura lectora bajo el árbol se convierte en un signo visual de equilibrio y pertenencia, cuya persistencia es vital para

fortalecer el lazo emocional entre las personas y su entorno educativo.

Además, la fotografía actúa como una mediación cultural que traduce una experiencia íntima en un relato colectivo de cuidado y memoria. Carrillo (2020) sostiene que la imagen fotográfica es capaz de evocar emociones sociales y proyectar valores compartidos, mientras que Solórzano et al. (2017) proponen que su valor radica también en su capacidad documental como patrimonio visual. Así, esta imagen no solo registra un momento de contemplación, sino que promueve una visión educativa comprometida con la conservación y el reconocimiento del paisaje como espacio simbólico y formativo.

Conclusiones

Los hallazgos de las representaciones fotográficas analizadas reafirman que el paisaje, más que un fondo estático, es una experiencia construida desde el cuerpo, la percepción y los vínculos culturales. Leído desde una perspectiva interdisciplinaria, el territorio se manifiesta como un espacio activo, cargado de sentido y abierto a la expresión simbólica.

La Figura 1 revela cómo el gesto y el movimiento corporal transforman el entorno en una forma de lenguaje. A través de la danza y los elementos simbólicos, se propone una geografía vivida, donde la memoria y la identidad territorial se comunican desde lo performativo.

La Figura 2, protagonizada por una flor entre el cemento, interpela desde lo mínimo y lo efímero. Esta presencia silenciosa cuestiona la funcionalidad del espacio urbano y nos recuerda que lo sensible también es parte del territorio. Habitar el paisaje, en este caso, es atender lo que resiste y permanece.

La Figura 3 plantea una forma de habitar donde la naturaleza no es desplazada por lo urbano, sino que convive con él. Leer bajo un árbol en un entorno académico

simboliza una integración posible entre conocimiento, pausa y entorno natural, poniendo en valor la preservación de espacios verdes dentro de la ciudad.

En conjunto, estas representaciones fotográficas evidencian que el paisaje puede pensarse y enseñarse como una práctica reflexiva, estética y situada. Esta mirada contribuye a repensar la geografía desde una ética del cuidado y desde formas expresivas que vinculan arte, pensamiento y territorio.

Conflictos de interés: Los autores declaran no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanco, M. (2023). La fotografía de paisaje en el Antropoceno: en busca de nuevos horizontes. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 45(123), 367-398. <https://doi.org/10.22201/iee.18703062e.2023.123.2822>
- Buxó, R. (2025). Paisajes culturales y reconstrucción histórica de la vegetación. *Ecosistemas*, 15(1), 1-6. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54017105001>
- Carrillo, P. (2020). La percepción visual del paisaje en la pintura y la fotografía: Un enfoque interdisciplinario hacia la presencia espacial. *Cartaphilus*, 17, 51-71. <https://doi.org/10.6018/cartaphilus.398621>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2017). *El cambio climático y sus efectos en la biodiversidad en América Latina y el Caribe: Síntesis de política pública*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://www.cepal.org/sites/default/fi>

- [les/news/files/sintesis_pp_cc_cc_y_sus_efectos_en_la_biodiversidad.pdf](https://www.scielo.org/co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-215X2010000100006&lng=en&tlng=es)
- Delgado, J. (2010). Entre la materialidad y la representación: reflexiones sobre el concepto de paisaje en geografía histórica. *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, (19), 77-86. http://www.scielo.org/co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-215X2010000100006&lng=en&tlng=es
- Echevarría, R. (2011). *La fotografía elemento para el análisis y la simulación del paisaje forestal*. <https://www.semanticscholar.org/paper/La-fotograf%C3%ADa-elemento-para-el-an%C3%A1lisis-y-la-del-Echevarr%C3%ADa/71697216f081f0164589481cdbe99a1ff98c1eb8>
- Epstein, J. (1981). *Les paysages: espaces sans nom*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Les-paysages-%3A-espaces-sans-nom-Epstein/3a7da4d93f8008170a644a4c8b1c78b44e5b9a45>
- Flores, M. (2007). La identidad cultural del territorio como base de una estrategia de desarrollo sostenible. *Opera*, 7(7), 35-54. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4020215.pdf>
- González, N. y Agüero, F. (2023). La danza como herramienta sociocultural de transformación comunitaria: una perspectiva teórica. *Conrado*, 19(91), 332-341. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442023000200332&lng=es&tlng=es
- Greider, T. & Garkovich, L. (1994). Landscapes: The Social Construction of Nature and the Environment. *Rural Sociology*, 59(1), 1-24. <https://doi.org/10.1111/J.1549-0831.1994.TB00519.X>
- Hermansen, P. y Fernández, R. (2018). La foto etnografía como metodología de investigación para el estudio de manifestaciones conmemorativas contestatarias en el espacio público. *Universitas Humanística*, 86, 167-196. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh.86.fmie>
- Hoffmann, F. (2020). Exploring The Body-Landscape Relationship Through Dance Film. *Nordic Journal of Dance*, 11(1), 28-36. <https://doi.org/10.2478/njd-2020-0004>
- Maruri, M. (2019). La danza y la fotografía: Una temática en auge en las redes sociales. *AusArt*, 7(1), 183-200. <https://doi.org/10.1387/ausart.20630>
- Martínez, J. (2004). La educación ambiental como herramienta de transformación social y ecológica [Artículo de opinión]. *Centro Nacional de Educación Ambiental, Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico*. https://www.miteco.gob.es/content/dam/miteco/es/ceneam/articulos-de-opinion/2004_07martinez_tcm30-163408.pdf
- Mijal, G. (2018). Nociones de "paisaje" y "paisaje cultural". Un estado de la cuestión. *PENSUM*, 4(4), 44-56. <https://doi.org/10.59047/2469.0724.v4.n4.22649>
- Nogué, J. & de San Eugenio, J. (2011). La dimensión comunicativa del paisaje: Una propuesta teórica y aplicada. *Revista de Geografía Norte Grande*, 49, 25-43. <https://doi.org/10.4067/S0718-34022011000200003>

- Solari, F. y Cazorla, L. (2009). Valoración de la calidad y fragilidad visual del paisaje. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, (30), 213-226. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi30.i1519>
- Solórzano, A., et al. (2017). Memoria fotográfica: la imagen como recuerdo y documento histórico. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40(1), 73-84. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v40n1a07>
- Thibaud, T. (2023). Fotografía de naturaleza: una herramienta que se masifica en favor de la conservación. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 181, 129-142. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi181.9241>
- Wu, J. (2011). Integrating nature and culture in landscape ecology. En J. Wu (Ed.), *Landscape ecology in Asian cultures* (pp. 301-321). Springer. https://doi.org/10.1007/978-4-431-87799-8_20

Artículo Original/ Original Article

Utilización de los recursos didácticos en el aprendizaje de los estudiantes en las disciplinas de las Ciencias Sociales del Nivel Medio.

Use of didactic resources in student learning in the disciplines of Social Sciences at the Secondary Level.

 Ortiz Coronel, Maria Elva ¹

1. Estudiante del programa de Maestría en Educación con énfasis en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Pilar, Paraguay.

RESUMEN

Objetivo: Analizar la utilización de los recursos didácticos en el aprendizaje de los estudiantes del Nivel Medio en las disciplinas de las Ciencias Sociales del Colegio Nacional Jorge Sebastián Miranda. **Método:** estudio de tipo cuantitativo, nivel descriptivo y diseño no experimental. La población lo conforman de 109 estudiantes. La muestra abarcó a 62 estudiantes del turno mañana. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario con opciones cerradas. Los resultados se presentan en gráficos. **Resultados:** Se evidenció las preferencias y tendencias en el uso de los recursos didácticos, destacando los recursos impresos y, así mismo los datos reflejan cómo los estudiantes perciben que los recursos didácticos influyen positivamente en el aprendizaje, ayudando a evaluar sus aprendizajes, comprender conceptos fundamentales, acercarse a situaciones reales, fomentar la participación y desarrollar destrezas prácticas y autónomas. Igualmente resaltaron la relevancia de los recursos didácticos como mediadores y guías del proceso de aprendizaje, esenciales para mantener la atención de los alumnos, desarrollar sus potencialidades, y promover habilidades analíticas y prácticas.

Palabras Clave: *recursos didácticos, aprendizaje, estudiante*

**Cómo referenciar este artículo/
How to reference this article**


Ortiz Coronel, M. Utilización de los recursos didácticos en el aprendizaje de los estudiantes en las disciplinas de las Ciencias Sociales del Nivel Medio. .Rev. Cien. Humanidades Año 2025;4(1):29-37.

ABSTRACT

Objective: To analyze the use of didactic resources in the learning of students of the Middle Level in the disciplines of Social Sciences of the Jorge Sebastián Miranda National School. **Method:** Quantitative study, descriptive level and non-experimental design. The population is made up of 109 students. The sample included 62 students from the morning shift. Data were collected through a questionnaire with closed options. The results are presented in frequency tables. **Results:** The preferences and trends in the use of didactic resources were evidenced, highlighting printed resources and, likewise, the

Fecha de recepción: 17 de setiembre del 2025. Fecha de aceptación: 23 de diciembre de 2025

***Autor de correspondencia:** Ortiz Coronel, María Elva. email: ortizcoronelm@gmail.com

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

data reflect how students perceive that didactic resources positively influence learning, They also highlighted the relevance of didactic resources as mediators and guides of the learning process, essential to maintain the attention of students, develop their potential, and promote analytical and practical skills.

Key words: *didactic resources, learning, student*

INTRODUCCIÓN

Un aula es un mundo cotidiano especial y concreto, caracterizado por un espacio único en el que se producen situaciones de aprendizaje en un momento específico. Desde sus inicios, la labor del docente se ha estado orientada a buscar estrategias, herramientas o recursos para mejorar la enseñanza. Por ello, al hablar de recursos didácticos se hace referencia a apoyos pedagógicos que facilitan la labor educativa, fortalecen las prácticas del docente, mejoran el proceso formativo y proporciona a los docentes herramientas interactivas que enriquecen la experiencia del aprendizaje. Los recursos didácticos son parte de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, con los que están estrechamente relacionados (Peralta y Guamán, 2020). A través de ellos se hacen visibles los métodos utilizados para desarrollar los contenidos del currículo (conocimientos, habilidades y valores); además, es necesario que cumplan con los objetivos, formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje y el sistema de evaluación diseñado (Álvarez de Zayas, 1999).

Actualmente el sistema educativo considera fundamental introducir recursos didácticos de aprendizaje en el aula como herramientas de apoyo al docente, porque resultan esenciales para que los estudiantes desarrollen con el máximo provecho las actividades planificadas, y, en consecuencia, mantienen una estrecha relación con las actividades que realizan y con el impacto

positivo que estas generan en su aprendizaje. Según Morales (2012), los recursos didácticos son los diversos medios materiales que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos recursos incluyen, entre otros, material audiovisual, herramientas informáticas y soportes físicos, los cuales brindan al docente apoyo necesario para llevar a cabo su labor en el aula, tal como señala Vargas (2017). Los recursos didácticos empleados por los docentes para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula pueden clasificarse en tangibles e intangibles.

Entre los recursos tangibles se encuentran libros, pizarras y experimentos científicos, mientras los intangibles incluyen videos educativos y presentaciones interactivas. Según Ojeda (2017), estos recursos son herramientas de apoyo que los docentes utilizan al planificar su acción didáctica, con el objetivo de alcanzar aprendizajes significativos en sus estudiantes. Por su parte, Rodríguez (2004), destaca que estos recursos tienen la finalidad de facilitar la construcción del conocimiento entre todos los participantes en el proceso educativo. A partir de lo expuesto, se puede deducir el valor de los recursos didácticos en el aula, radica en la finalidad educativa y las prácticas de aprendizaje que se implementan. Estos recursos actúan como una guía esencial para los docentes, ya que revelan las estrategias más efectivas para potenciar el desarrollo de los

estudiantes, respetando las particularidades de cada uno. Por ello, las tareas asignadas a los estudiantes deben ser prácticas y relevantes, de modo que les permitan comenzar su proceso de aprendizaje, fomentar su independencia y adquirir las habilidades, destrezas necesarias para interactuar con su entorno. El propósito principal de los recursos didácticos es enriquecer y dinamizar las clases, promoviendo la participación activa de los estudiantes y facilitando la comprensión de conceptos fundamentales. Cuando se utilizan de manera adecuada, se crea un entorno educativo estimulante y motivador para todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ruiz y García (2001) destacan que los recursos didácticos pueden y deben cumplir diversas funciones como materiales curriculares que apoyan el proceso educativo. Cualquier material puede convertirse en un recurso educativo siempre que cumpla con ciertos criterios que garanticen aprendizajes específicos. Esto pone de manifiesto la importancia y necesidad de los recursos didácticos, ya que son vitales para desarrollar destrezas y habilidades en los estudiantes.

Estos deben elaborarse teniendo en cuenta los ciclos, niveles y áreas de estudio, así como el desarrollo evolutivo de cada niño. Sin estos recursos, los aprendizajes serían menos significativos y generarían un menor interés y motivación en los estudiantes. Este estudio tiene como objetivo analizar la utilización de los recursos didácticos en el aprendizaje de los estudiantes del Nivel Medio en las disciplinas de las Ciencias Sociales del Colegio Nacional Jorge Sebastián Miranda, año 2024. La relevancia de estudio radica en ofrecer una visión

integral sobre los recursos didácticos, además son clave en el proceso de aprendizaje, actúan como estímulo para que los estudiantes amplíen sus conocimientos, desarrollen habilidades analíticas y resuelvan problemas de su vida diaria de forma más efectiva, al ser un medio de motivación para los estudiantes.

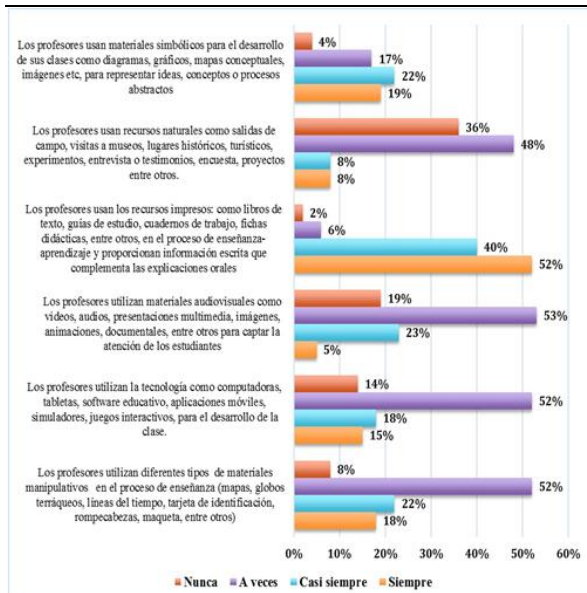
METODOLOGIA

Esta investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo, la metodología contempla el estudio de tipo descriptivo, pues se limitó a analizar la utilización de los recursos didácticos en el aprendizaje de las disciplinas de las Ciencias Sociales resaltando algunas características y beneficios que brinda en diversas áreas. Es de diseño no experimental porque esta investigación se realizó sin manipular las variables, en ella sólo se observaron los fenómenos en su ambiente natural para luego analizarlos. En este trabajo de investigación, la población objeto de estudio constituyó a 109 estudiantes. Se seleccionó una muestra por conveniencia que corresponde a 62 estudiantes del turno mañana. La técnica utilizada para la recogida de los datos fue la encuesta a través de un cuestionario estructurado aplicado a los estudiantes.

RESULTADOS

Gráfico 1:

Dimensión 1: Tipos de recursos didácticos más utilizados por los docentes en el proceso de enseñanza de las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales

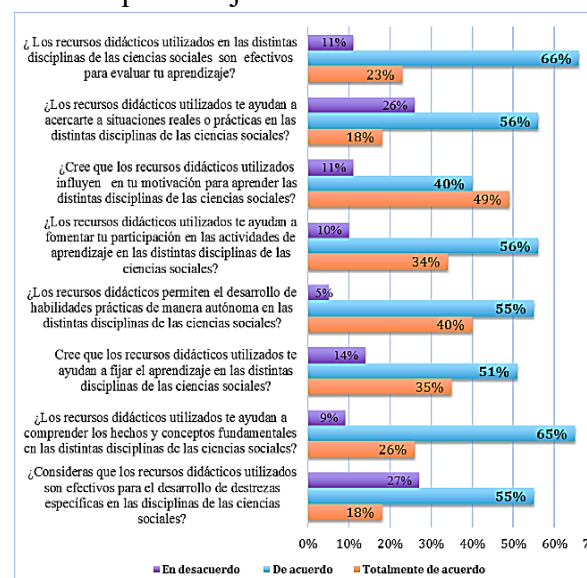


Según Ogalde y Bardavid (1997), como citó Muñoz (2016), con el uso de recursos didácticos en la enseñanza se puede lograr que los estudiantes respondan positivamente y que el docente alcance los objetivos propuestos ya sea para comenzar un nuevo tema de clase. Sin embargo, para entender mejor los diferentes recursos didácticos, debemos considerar la clasificación de los medios didácticos disponibles, para incluir todos esos recursos que permiten al docente transmitir el conocimiento a sus alumnos. En lo que se refiere a los tipos de recursos didácticos utilizados en el proceso de enseñanza de las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales, según la encuesta, el 52% indicaron que siempre los profesores utilizan los recursos impresos en el proceso de enseñanza, el 52% respondieron que los profesores a veces utilizan diferentes tipos de materiales manipulativos en el proceso de enseñanza como mapas, globos terráqueo, entre otros, el 52 % indicaron que a veces utilizan la tecnología para el desarrollo de la clase, el 53% señalaron que a veces los profesores utilizan para captar la atención de los alumnos los materiales audiovisuales, el 48% manifestaron que usan los recursos naturales para impartir sus clases, y el 22%

respondieron que casi siempre los profesores usan los materiales simbólicos para el desarrollo de sus clases.

Gráfico 2

Dimensión 2: Influencia de los recursos didácticos en el aprendizaje.

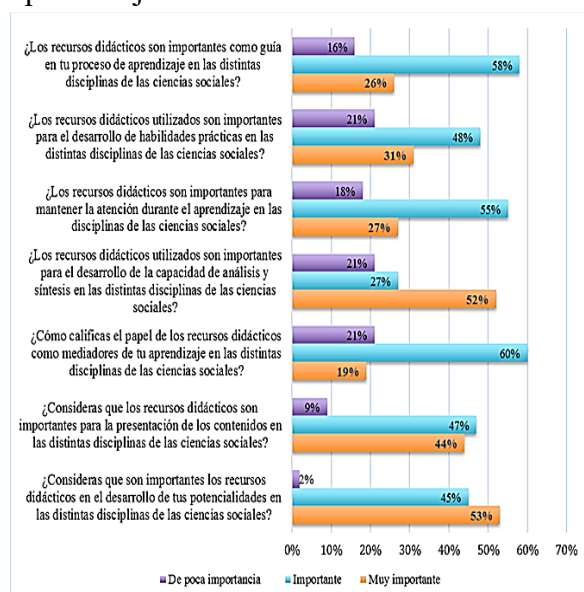


Según Solórzano y Farfán (2017), los recursos didácticos juegan un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos recursos influyen permitiendo establecer una conexión adecuada entre el docente y los estudiantes respecto al tema de clase, considerándose elementos cruciales en este proceso. En lo que se refiere a la influencia de los recursos didácticos en el aprendizaje de los alumnos, se resalta que el 66% de los encuestados respondieron que están de acuerdo que los recursos didácticos utilizados en las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales son efectivos para evaluar sus aprendizajes, 65% respondieron que están de acuerdo que los recursos didácticos utilizados ayudan a comprender los hechos y conceptos fundamentales en las distintas disciplinas, el 56% están de acuerdo ayudan a acercarle a situaciones reales o prácticas y también les ayudan a fomentar la participación en las actividades de aprendizaje en las distintas disciplinas de las ciencias sociales, el 55%

manifestaron que están de acuerdo que los recursos didácticos utilizados son efectivos para el desarrollo de destrezas específicas y que también les permiten el desarrollo de habilidades prácticas de manera autónoma, el 51% indicaron que están de acuerdo que los recursos didácticos utilizados les ayudan a fijar el aprendizaje en las distintas disciplinas y el 40% manifestaron que están totalmente de acuerdo que los recursos didácticos utilizados influyen en la motivación para aprender las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales.

Gráfico 3:

Dimensión 3: Relevancia de la utilización de los recursos didácticos en el aprendizaje de las Ciencias Sociales



Los recursos didácticos son importantes porque facilitan la enseñanza y el aprendizaje, además ayudan a los estudiantes a adquirir conocimientos y vivir diferentes experiencias, y también se usan para facilitar el desarrollo de actividades fuera de clase, incentivando la motivación y creatividad de los alumnos, y diversos autores destacan que pueden enseñar ciencias sociales. (Álvarez y Muñoz, 2023).

Lo que se refiere a la relevancia de la utilización de los recursos didácticos en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, según la encuesta el 60% señalaron que el papel de los

recursos didácticos como mediadores del aprendizaje son importante, 58% manifestaron que son importante los recursos didácticos como guía en el proceso de aprendizaje en las distintas disciplinas, el 55% indicaron que son importante los recursos didácticos para ,mantener la atención durante el proceso de aprendizaje, 53% consideraron que son muy importantes los recursos didácticos en el desarrollo de sus potencialidades en las distintas disciplinas, 52% indicaron que son muy importantes los recursos didácticos para el desarrollo de la capacidad de análisis y síntesis en las distintas disciplinas de las ciencias sociales,, 46% dedujeron que son importante los recursos didácticos para la presentación de los contenidos, y el 48% manifestaron que son importante para el desarrollo de habilidades prácticas en las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos muestran una predominancia de recursos impresos en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, en concordancia con los fundamentos teóricos de Ausubel (1963) y Vigostzky (1978). Para Ausubel, el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se vincula de manera lógica con los conocimientos previos del estudiante; desde esta perspectiva, los recursos didácticos sirven como apoyos que ayudan a conectar y organizar el nuevo contenido que posibilitan el enlace entre saberes previos y nuevos aprendizajes. En línea con este enfoque, los estudiantes valoran positivamente la utilidad de los recursos para comprender hechos, conceptos y procesos de la disciplina, lo que reafirma su potencial para favorecer aprendizajes más profundos. Asimismo, cumplen un rol motivacional dentro del aprendizaje significativo. Ausubel reconoce que para que

un contenido sea realmente significativo, no basta con que el material esté bien organizado; es necesario también que el estudiante tenga interés para aprender. En este sentido, los recursos atractivos, contextualizados y relacionados con la realidad del estudiante pueden despertar el deseo de aprender, favoreciendo la participación activa y fortalecer la intención de comprender.

Desde el enfoque sociocultural de Vigotzky (1978), los recursos didácticos actúan como herramientas mediadoras que regulan, guían, y potencia la actividad cognitiva, permiten al estudiante interactuar con los contenidos culturales y construir significados a través de la guía de docente y la colaboración con sus pares, estos materiales, sean herramientas materiales(como libros, mapas, laminas o modelos) o herramientas simbólicas(como gráficos, diagramas, lenguaje o recursos digitales), orientan la actividad cognitiva y facilitan la comprensión de conceptos abstractos, Asimismo, favorecen el avance dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, al brindar apoyos que permiten al estudiante realizar actividades o tareas que no podría resolver por si solo. En este sentido, los recursos didácticos no solo estructuran el aprendizaje sino también potencian la participación activa, el diálogo y la construcción de conocimientos en forma colaborativa.

Los resultados de esta investigación respaldan esta función mediadora, pues los encuestados reconocen que estos materiales facilitan la comprensión, orientan la actividad académica y contribuyen al desarrollo de habilidades analíticas y prácticas. Sin embargo, se observaron que el uso predominante se centra en los recursos impresos lo tradicional, lo cual limita la variación de estrategias en el aula y reduce el potencial de interacción, colaboración y participación que promueven otros recursos

como la tecnología, el material audiovisual y las herramientas simbólicas.

La evidencia encontrada coincide con investigaciones previas, como la de Castro (2017), quien señala que tanto docentes como estudiantes se apoyan principalmente en textos impresos, de esta forma el aprendizaje continúa dentro del esquema tradicional, provocando desinterés en los estudiantes

En esta misma línea, el estudio realizado por Zoila, (2023), los recursos didácticos como apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, reporta una baja participación de los estudiantes durante el uso de recursos didácticos y plantea la necesidad de materiales más innovadores. De forma coincidente los resultados obtenidos en esta investigación muestran que, si bien los recursos didácticos influyen positivamente en el aprendizaje, todavía se requiere mejora en términos de creatividad, pertinencia contextual y uso estratégico de materiales variados. En relación con la relevancia atribuida a estos recursos, los encuestados reconocen como elementos esenciales en el proceso educativo, especialmente para organizar los contenidos, motivar a los estudiantes y fortalecer la comprensión conceptual. No obstante, la menor valoración en aspectos como la presentación de contenidos mediante herramientas innovadoras y el desarrollo de habilidades prácticas sugiere que ciertos recursos no están siendo aprovechados en toda su potencialidad.

Asimismo, estudios como el de Barrezueta (2024) refuerzan la importancia de los recursos didácticos para motivar y estimular los sentidos, promover la creatividad y favorecer la construcción activa del conocimiento, elementos que coinciden con lo observado en la presente investigación.

Estos hallazgos permiten afirmar que los recursos didácticos constituyen mediadores clave tanto en el plano cognitivo como motivacional del aprendizaje. No obstante, persiste la necesidad de promover, innovar prácticas pedagógicas más integrales, creativas y diversificadas que incorporen tecnologías digitales, materiales audiovisuales y recursos contextualizados. Del mismo modo, se hace evidente la importancia de brindar a los docentes oportunidades de formación continua, acceso a materiales actualizados y acompañamiento metodológico que favorezca el uso innovador de estos recursos.

En términos generales, aunque el uso de recursos didácticos influye favorablemente en el aprendizaje y contribuye al desarrollo de habilidades propias de las Ciencias Sociales, se requiere avanzar hacia estrategias más variadas y participativas que maximicen su impacto didáctico como mediadores y guías del proceso de aprendizaje, esenciales para mantener la atención de los alumnos, desarrollar sus potencialidades, y promover habilidades analíticas y prácticas. Esto recalca su papel integral en el desarrollo tanto cognitivo como práctico de los estudiantes.

En conclusión, los resultados de esta investigación confirman que los recursos didácticos cumplen un rol fundamental como mediadores y guías del aprendizaje, al facilitar la comprensión de conceptos, motivar a los estudiantes, desarrollar habilidades cognitivas, prácticas y analíticas. Sin embargo, los datos evidencian que el predominio de recursos impresos restringe la diversificación de estrategias pedagógicas y reduce el potencial de participación activa y colaborativa entre estudiantes. Con base a estos hallazgos se proponen las siguientes acciones para la práctica docente; incorporar diferentes recursos de manera sistemática como

materiales audiovisuales, tecnologías digitales, recursos naturales y simbólicos, que permitan abordar los contenidos desde diferentes perspectivas y estimular la creatividad y la participación de los estudiantes, contextualizar los recursos a la realidad del estudiante, utilizando ejemplos cercanos y situaciones prácticas que faciliten la aplicación de los conocimientos y el aprendizaje significativo, planear actividades que aprovechen la Zona de Desarrollo Próximo utilizando los recursos didácticos como apoyos que le permitan realizar tareas más complejas de manera progresiva, fomentando la autonomía y el aprendizaje colaborativo a los alumnos, participar en capacitaciones continua a través de talleres y asesoramiento metodológico y de esta manera fortalezcan las competencias de los docentes para seleccionar, adaptar e innovar en el uso de recursos, integrando estrategias tecnológicas y pedagógicas actualizadas y por último incorporar el uso de recursos didácticos en procesos de evaluación formativa, permitiendo así a los estudiantes autoevaluar su comprensión y al docente ajustar las estrategias según las necesidades y respuestas del grupo.

En resumen, el aprovechamiento integral de los recursos didácticos no solo mejora el aprendizaje conceptual, sino que también fortalece las habilidades prácticas, motivacionales y colaborativas de los estudiantes. La implementación de estas propuestas puede contribuir a transformar la enseñanza en las disciplinas de las Ciencias Sociales, haciendo del aula un espacio más dinámico, interactivo y centrado en el aprendizaje significativo.

Como indica Vargas, (2017) los recursos didácticos como ayuda pedagógica son importantes porque favorecen el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en el apoyo a la presentación de los contenidos, mediador en el encuentro del

estudiante con la realidad, afianzar el aprendizaje de los conocimientos.

Conflictos de interés: El autor declara no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


- Álvarez, D. (2016). Los museos pedagógicos en España. Entre la memoria y la creatividad. Gijón: TREA Ediciones y Editorial Universidad de Sevilla.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). Teoría de los procesos conscientes.
- Álvarez, R. I., & Muñoz, R. L. (2023). Los recursos lúdicos para la mejora de la actitud del alumnado de educación primaria hacia el aprendizaje de la geometría. Educación Matemáticas.
- Ausubel, D. P. (1963). La psicología del aprendizaje verbal significativo: Una introducción al aprendizaje escolar. Nueva York/Londres.
- Ausubel, D. P. (1968). Psicología educativa: Una visión cognitiva.
- Barrezueta, M. A. (2024). Uso de recursos didácticos en el fortalecimiento del aprendizaje en la asignatura de estudios sociales de los estudiantes de séptimo grado [Tesis de posgrado]. Instituto de Postgrado.
- Bravo, J. (2004). Los medios de enseñanza: Clasificación, selección y aplicación. Revista de Medios y Educación.
- Castro, M. (2017). Los recursos didácticos y el aprendizaje de los estudiantes de sexto grado de la Unidad Educativa Julio C. Larrea, del Cantón Quero, Provincia Tungurahua.
- Escobar, F. (2016). El uso de las TIC como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de inglés.
- Espinoza, E., Castells, M. G., Guamán, V., & León, B. (2017). La ciudad de Machala y su universidad: La articulación de políticas socio-culturales.
- Flanagan, C. (1991). Materiales impresos en el aula. En Husén, T., & Postlethwaite, T. N. The international encyclopedia of education.
- Gordillo, J. (2020). Reflexión en torno al modelo educativo de CIFE.
- Guerra, R. (2011). Recursos didácticos. <http://www.monografias.com/trabajo-s/recursos-didacticos/recursosdidacticos.shtml>
- Hernández, C. (2018). Estrategias y recursos didácticos para la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- Huambagete, C. (2021). Recursos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de lenguaje, del quinto año de Educación General Básica del Centro Educativo Comunitario San Antonio [Tesis de posgrado]. Universidad Politécnica Salesiana.
- Morales, P. (2012). Elaboración de material didáctico. Red Tercer Milenio.
- Moreno, F. (2020). Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil.
- Moreno, I. (2004). La utilización de medios y recursos didácticos en el aula.
- Moya, A. (2010). Recursos didácticos en la enseñanza. Innovación y experiencias educativas.
- Muñoz, J. (2016). Opiniones de estudiantes universitarios acerca de la utilización de mapas mentales en dinámicas de aprendizaje cooperativo.
- Ogalde, M., & Bardavid, R. (1991). Los materiales didácticos: Medios y recursos de apoyo a la docencia.
- Peralta, D., & Guamán, V. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales.

- Rodríguez, M. (2004). *Materiales y recursos en Educación Infantil: Manual de usos prácticos para el docente*. España.
- Ruiz, F., & García, M. (2001). *Cuestiones metodológicas sobre el uso de los materiales en el contexto escolar*. Madrid: Editorial Gymnos.
- Tello, O. M. (2017). *El uso de los recursos didácticos utilizados por los docentes del CEBE FAP OMG en la enseñanza de habilidades comunicativas a los niños con Trastorno del Espectro Autista en el área de comunicación*.
- Torres, T., & García, A. (2019). *Reflexiones sobre los materiales didácticos virtuales adaptativos*. Cuba.
- Vargas, G. (2017). *Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje*.
- Zoila, V. (2023). *Los recursos didácticos como apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes [Tesis de grado]*. Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, Ecuador

Artículo Original/ Original Article

**La Inteligencia Artificial como apoyo en la evaluación por competencias:
percepciones de los Docentes Salesianos de la ciudad de Concepción, año 2025.**

*Artificial intelligence as support in competency-based assessment:
perceptions of Salesian teachers in the city of Concepción, 2025*

 Cuéllar Ojeda, Néstor Benjamín¹

1. Universidad Nacional de Concepción, Facultad de Medicina, Docente FM, Coordinador Dirección de Planificación y Estadísticas, Concepción, Paraguay.

RESUMEN

El presente estudio analiza las percepciones de los docentes salesianos de la ciudad de Concepción sobre el uso de la inteligencia artificial (IA) como apoyo en la evaluación por competencias. La IA se reconoce como una de las transformaciones tecnológicas más significativas del siglo XXI, con un impacto creciente en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Desde el enfoque pedagógico salesiano, que promueve la formación integral de los estudiantes mediante el sistema preventivo de Don Bosco, resulta relevante explorar cómo los profesores interpretan las potencialidades y limitaciones de estas herramientas. Para ello, se adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño no experimental, aplicando una encuesta a la totalidad de los 100 docentes en servicio. Los resultados muestran que, si bien los educadores valoran la IA por su contribución a la objetividad, la personalización y la eficiencia en la evaluación, también evidencian carencias de formación específica y manifiestan preocupación por riesgos asociados, como el sesgo algorítmico, la privacidad de los datos y la brecha digital. En conclusión, la IA es percibida como un recurso complementario y prometedor, cuya implementación efectiva requiere capacitación docente, reflexión ética y estrategias institucionales que garanticen su uso responsable, seguro y equitativo, potenciando así los procesos de evaluación por competencias dentro del contexto educativo salesiano.

Palabras clave: *inteligencia artificial, evaluación basada en competencias, percepción docente*

**Cómo referenciar este artículo/
How to reference this article**


Cuellar Ojeda, N. La Inteligencia Artificial como apoyo en la evaluación por competencias: percepciones de los Docentes Salesianos de la ciudad de Concepción, año 2025. Rev. Cien. Humanidades Año 2025;4(1):38-48

MOMBYKY (guaraní)

Ko mba'e ñehenói ohechauka mba'éichapa umi mbo'ehaóga Salesiano Concepción távape oikuaa ha ñeñe'ẽ teko aty guasu rehegua tembiapo ñemohendáva (IA) rehe, ojapohávo tembiapo porã ha ñemboguejy haguã mbo'erechárape. Ko teko aty guasu

Fecha de recepción: 27 de noviembre de 2025. Fecha de aceptación: 23 de diciembre de 2025

***Autor de correspondencia:** Cuéllar Ojeda, Néstor Benjamín. email: westerweiler44@gmail.com

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

rehegua tembiapo oñemohendáva peteĩ teko mbarete ha iporãvéva ko aramboty guasu rupi, ha ojapohára heta mba'e ojapohápe mbo'erechárape, mbo'ehaórape ha tembiapo oñemohendáva rehe.

Salesiano mbo'erechárape ñe'ërendu rehegua ohechauka mba'échapa ikatu oipytyvõ umi mbo'ehaóga oñemohendáva mba'eporã rehegua umi mbo'ehára, Don Bosco ñe'ërendu oñangarekóva rehegua rupi. Upévare iñimportanteterei ohecha mba'échapa umi mbo'ehaóga oikuaa ha oñeñe'ë umi mba'e ikatuva ha mba'e ndorekói rehegua umi teko aty rehegua tembiapo.

Ko mba'e oñehenói-pe ojapohague ñembojerovia oñemohendáva, oñeha'áva ha ndohupyty mo'ãi diseño rehe, ojapo haña mbotavy ha oñembohasa umi mbo'ehaóga 100 orekóva ha oñangarekóva tembiapo rehe. Umi mba'e ojapohápe ohechauka mba'échapa umi mbo'ehaóga omboguejy IA rehe, ohechauka mba'e porã ha tembiapo oñemohendáva porã rehe, avei ohechauka mba'e ndohupyty mo'ãi ha oñeñangarekóvo umi mba'e ryrýi, ojapohára teko ñe'ë ohechaukóva ndorekói rehe, mba'e oñeñangarekóva rehegua, ha yvy oñemohendáva ndorekói.

Upévare, IA ohechauka recurso iporãvéva ha ojapoháta mba'e porã, ha oikotevẽ tembiapo oñemboguejy porã, mbo'ehaórape oñemohendáva, ñe'ërendu tekoha rehegua ha mba'e ojapóva teko aty rehegua, ha upéicha oñemboguejy mbo'erechárape mbo'erechárape rehegua tembiapo Salesiano yvypóra rupi..

Ñe'ë tenondegua: *arandu artificial, evaluación oñemopyendáva katupyry rehe, mbo'ehára ohechakuaáva*

ABSTRACT

This study analyzes the perceptions of Salesian teachers in the city of Concepción regarding the use of artificial intelligence (AI) as a support tool for competency-based assessment. AI is recognized as one of the most significant technological transformations of the 21st century, with an increasing impact on teaching, learning, and evaluation processes. From the Salesian pedagogical perspective, which promotes the holistic development of students through Don Bosco's preventive system, it is relevant to explore how teachers perceive the potential and limitations of these tools. To this end, a quantitative, descriptive, and non-experimental research design was adopted, applying a survey to all 100 teachers in service. The results show that, while educators value AI for its contribution to objectivity, personalization, and efficiency in assessment, they also reveal gaps in specific training and express concerns about associated risks, such as algorithmic bias, data privacy, and the digital divide. In conclusion, AI is perceived as a complementary and promising resource, whose effective implementation requires teacher training, ethical reflection, and institutional strategies that ensure responsible, safe, and equitable use, thereby enhancing competency-based assessment processes within the Salesian educational context.

Keywords: *artificial intelligence, competency-based assessment, teachers' perceptions, educational innovation, teacher training, salesian pedagogy*

INTRODUCCIÓN

En la última década, la inteligencia artificial (IA) ha pasado de ser un campo de

estudio especializado a convertirse en un fenómeno de amplio impacto en la vida social, económica y educativa. Diversos

organismos internacionales han señalado que el desarrollo de la IA constituye una de las transformaciones tecnológicas más significativas del siglo XXI, con implicaciones directas en la organización del trabajo, las relaciones humanas y los procesos de aprendizaje (UNESCO, 2021). En este sentido, la educación no permanece ajena a este proceso, y la incorporación de herramientas inteligentes ha comenzado a modificar las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación en distintos niveles y modalidades (Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, 2020).

El ámbito pedagógico se encuentra especialmente interpelado por la IA, dado que esta tecnología ofrece un abanico de posibilidades para el fortalecimiento de la calidad educativa. Entre sus aplicaciones destacan la capacidad de analizar grandes volúmenes de datos, detectar patrones de aprendizaje, generar retroalimentación inmediata y diseñar entornos personalizados de enseñanza (Luckin et al., 2016). Estos aportes resultan particularmente valiosos en los modelos educativos basados en competencias, que exigen procesos de evaluación integrales, dinámicos y centrados en el desarrollo de habilidades para la vida (García-Peñalvo, 2022).

En este marco, la evaluación por competencias constituye uno de los mayores retos para los docentes de la actualidad. A diferencia de los enfoques tradicionales, no se limita a la medición de contenidos, sino que busca valorar el desempeño del estudiante en términos de saber, saber hacer y saber ser (Zabala & Arnau, 2015). Para lograrlo, se requieren instrumentos e indicadores que vayan más allá de la calificación numérica, incorporando la observación, el análisis de desempeño y la retroalimentación formativa. En este escenario, la IA se presenta como un recurso capaz de superar las limitaciones de las

evaluaciones convencionales, al facilitar el procesamiento de datos, la generación de informes automatizados y el seguimiento individualizado de los aprendizajes (Sergis et al., 2018).

No obstante, la integración efectiva de estas tecnologías depende en gran medida de las percepciones y actitudes de los docentes, así como de su conocimiento y formación en el área. Por ello, el presente estudio se propone analizar las percepciones de los docentes salesianos de la ciudad de Concepción sobre el uso de la IA en la evaluación por competencias, considerando tres dimensiones fundamentales: conocimiento y formación docente, potencial y riesgos.

La primera dimensión se refiere al conocimiento y formación docente en torno a la aplicación de la IA en la educación. Distintas investigaciones han puesto de relieve que la falta de capacitación constituye una de las principales barreras para la adopción tecnológica, generando resistencia y desconfianza hacia su implementación (Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, 2020). Examinar este aspecto resulta crucial para determinar si los docentes cuentan con las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para integrar la IA de manera efectiva en sus prácticas evaluativas.

La segunda dimensión aborda las percepciones sobre el potencial de la IA en la evaluación por competencias. En este punto, autores como Luckin et al. (2016) destacan que los sistemas inteligentes permiten personalizar el aprendizaje, identificar niveles de logro alcanzados y sugerir actividades de refuerzo específicas. La retroalimentación inmediata y el análisis predictivo de trayectorias de aprendizaje se convierten en recursos que pueden mejorar tanto la objetividad como la eficacia de los procesos evaluativos. Estas posibilidades son

especialmente relevantes en los modelos por competencias, donde la evaluación se concibe como un proceso integral y continuo, orientado al desarrollo de capacidades transferibles (García-Peñalvo, 2022).

La tercera dimensión contempla los riesgos, limitaciones y desafíos asociados al uso de la IA en educación. Entre ellos se incluyen la carencia de infraestructura tecnológica adecuada, la sobrecarga laboral derivada de la gestión de nuevas herramientas, la necesidad de formación docente permanente y los dilemas éticos relacionados con la privacidad de los datos estudiantiles (Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, 2020). Asimismo, persiste la preocupación de que el uso extensivo de la tecnología pueda deshumanizar los procesos pedagógicos o incluso sustituir funciones esenciales del docente, como el acompañamiento, la orientación personal y la formación en valores.

Estas preocupaciones adquieren un matiz particular en el contexto salesiano. La pedagogía inspirada en Don Bosco se fundamenta en el sistema preventivo, que busca formar integralmente a los jóvenes a través de la razón, la religión y el afecto (Don Bosco, 2019). En este modelo, la excelencia académica se complementa con la educación en valores humanos y cristianos, privilegiando la cercanía, el acompañamiento y la personalización de los procesos formativos. En consecuencia, cualquier innovación tecnológica —incluida la IA— debe situarse al servicio de este ideal educativo, garantizando que no se pierda la esencia humanista y comunitaria que caracteriza a la misión salesiana.

De este modo, el presente estudio tiene como objetivos: explorar el conocimiento y la formación docente en relación con la IA, analizar las percepciones sobre su potencial en la evaluación por competencias e identificar los riesgos y

limitaciones asociados a su implementación. Finalmente, busca proponer estrategias y recomendaciones para una integración ética y efectiva de la IA en el ámbito educativo, considerando tanto la capacitación docente como la infraestructura tecnológica requerida.

Considerando lo expuesto, esta investigación pretende aportar a la comprensión del papel que puede desempeñar la IA en la evaluación por competencias dentro de las instituciones salesianas, contribuyendo a generar propuestas innovadoras que fortalezcan la calidad educativa sin perder de vista la dimensión humana y formativa que orienta este modelo pedagógico. En las siguientes secciones se detallan la metodología utilizada, los resultados obtenidos y la discusión en torno a las implicancias de estos hallazgos para la práctica educativa en contextos salesianos

METODOLOGIA

El presente estudio se enmarca dentro del enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con el propósito de caracterizar las percepciones de los docentes salesianos sobre la inteligencia artificial como apoyo en la evaluación por competencias. Se adopta un diseño no experimental y transversal, dado que los datos se recolectan en un único momento sin manipulación de variables. La población está constituida por la totalidad de los docentes (100) que se desempeñan en los colegios salesianos de la ciudad de Concepción, considerándose una muestra censal que incluye a todos los docentes en servicio, con el fin de garantizar una representación completa y precisa de las percepciones del colectivo.

La información se recolectó mediante una encuesta estructurada, diseñada con una escala tipo Likert de 1 a 5, con el propósito de indagar en tres dimensiones principales:

conocimiento y formación docente en inteligencia artificial, percepciones respecto al potencial de la IA en la evaluación por competencias, y riesgos, limitaciones y desafíos percibidos en su implementación. El cuestionario fue aplicado de manera presencial y digital, según las condiciones de cada institución, garantizando en todo momento la confidencialidad y el anonimato de las respuestas, lo que favoreció la sinceridad y autenticidad de la información proporcionada por los docentes.

El proceso de recolección de datos se llevó a cabo siguiendo un protocolo previamente establecido para asegurar la transparencia, validez y confiabilidad de la información. Inicialmente, se presentó formalmente el estudio ante las autoridades educativas de las instituciones participantes para obtener la autorización correspondiente y garantizar el respaldo institucional. Posteriormente, se desarrolló una reunión de socialización con los docentes, en la cual se explicaron los objetivos de la investigación, la relevancia académica del estudio y las condiciones de participación, enfatizando el carácter voluntario de la misma y entregando instrucciones claras para la aplicación del cuestionario. Para facilitar la participación, se estableció un plazo definido para la devolución de los instrumentos, habilitando medios físicos y digitales de respuesta, e implementando mecanismos de seguimiento que aseguraron la participación de la totalidad de los docentes convocados. Una vez concluida la aplicación, los cuestionarios fueron organizados, depurados para identificar inconsistencias o respuestas incompletas, y codificados para su análisis estadístico, garantizando la veracidad y representatividad de los datos.

Los datos obtenidos fueron procesados mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias absolutas y relativas, porcentajes, medias y desviaciones estándar

correspondientes a cada ítem de las dimensiones analizadas. La información se organizó de acuerdo con las tres dimensiones del estudio: conocimiento y formación docente en inteligencia artificial, percepciones sobre el potencial de la IA en la evaluación por competencias, y riesgos, limitaciones y desafíos en su implementación. Este análisis permitió sistematizar la información y facilitar la interpretación de las respuestas de manera ordenada y objetiva, identificar tendencias generales, patrones comunes, diferencias significativas entre grupos de docentes y posibles áreas de mejora en la integración de la IA en la práctica evaluativa. De esta forma, se obtuvo una visión integral de cómo los docentes perciben la utilidad, los beneficios y los desafíos de la IA en la evaluación por competencias, aportando insumos valiosos para la discusión, las conclusiones y las futuras recomendaciones de la investigación.

A partir de este análisis, se espera identificar el conocimiento y la formación docente en inteligencia artificial, lo que permitirá determinar en qué medida los educadores están preparados para integrar estas herramientas en los procesos de enseñanza y, especialmente, en la evaluación por competencias, aportando información clave para reconocer necesidades de capacitación y promover la formación continua. Asimismo, se busca valorar las percepciones de los docentes respecto al uso de la IA en la evaluación por competencias, con el fin de conocer su aceptación, expectativas, confianza y disposición hacia estas innovaciones tecnológicas, estableciendo si consideran que la IA puede mejorar la objetividad y eficacia de la evaluación o si persisten dudas y resistencias. Finalmente, se pretende reconocer las ventajas, limitaciones y desafíos que plantea la IA en el contexto educativo salesiano, incluyendo factores como la personalización

de los aprendizajes, la eficiencia en el procesamiento de información, así como los riesgos vinculados a la brecha digital, la presencia de sesgos algorítmicos y la necesidad de fortalecer la capacitación docente. La obtención de estos resultados proporcionará insumos significativos para la toma de decisiones institucionales sobre la incorporación de herramientas de inteligencia artificial en los colegios salesianos, permitiendo diseñar estrategias de acompañamiento y formación docente que contribuyan a desarrollar procesos evaluativos más objetivos, dinámicos, personalizados y coherentes con el modelo pedagógico salesiano, orientado a la formación integral de los estudiantes.

RESULTADOS

El análisis de las percepciones de los docentes salesianos de la ciudad de Concepción sobre el uso de la inteligencia artificial (IA) en la evaluación por competencias permitió identificar un panorama amplio, diverso y complementario respecto al modo en que esta tecnología está siendo comprendida e incorporada en el ámbito educativo. Los resultados muestran que, aunque la mayoría de los docentes manifiesta un conocimiento básico sobre la IA y una actitud positiva hacia su utilización en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dicho conocimiento no se encuentra distribuido de manera homogénea. Esto genera diferencias claras en el nivel de formación recibida, en la seguridad para aplicar herramientas basadas en IA y en la comprensión sobre su alcance real dentro de la evaluación por competencias.

Los datos gráficos evidencian que muchos docentes reconocen el potencial pedagógico de la IA para mejorar la objetividad de los procesos evaluativos, diversificar instrumentos, agilizar la

retroalimentación y facilitar el seguimiento del progreso estudiantil. Sin embargo, también se identifican dudas y limitaciones relacionadas con la formación insuficiente, la falta de criterios institucionales claros y la necesidad de capacitación continua para un uso ético, responsable y técnicamente adecuado. Estas posturas revelan una adopción que avanza, pero que aún requiere de apoyo sistemático, lineamientos claros y acompañamiento profesional.

A partir de estos hallazgos, las percepciones docentes fueron organizadas en tres dimensiones de análisis que permiten estructurar mejor la interpretación de los gráficos: conocimiento y formación en IA, que refleja el nivel de dominio conceptual y técnico que poseen los docentes; percepciones sobre el potencial de la IA en la evaluación, donde se evidencian las oportunidades y beneficios identificados por los docentes para fortalecer los procesos evaluativos y riesgos y desafíos percibidos, que incluyen las inquietudes éticas, pedagógicas y operativas que surgen ante la incorporación de la inteligencia artificial en el contexto escolar.

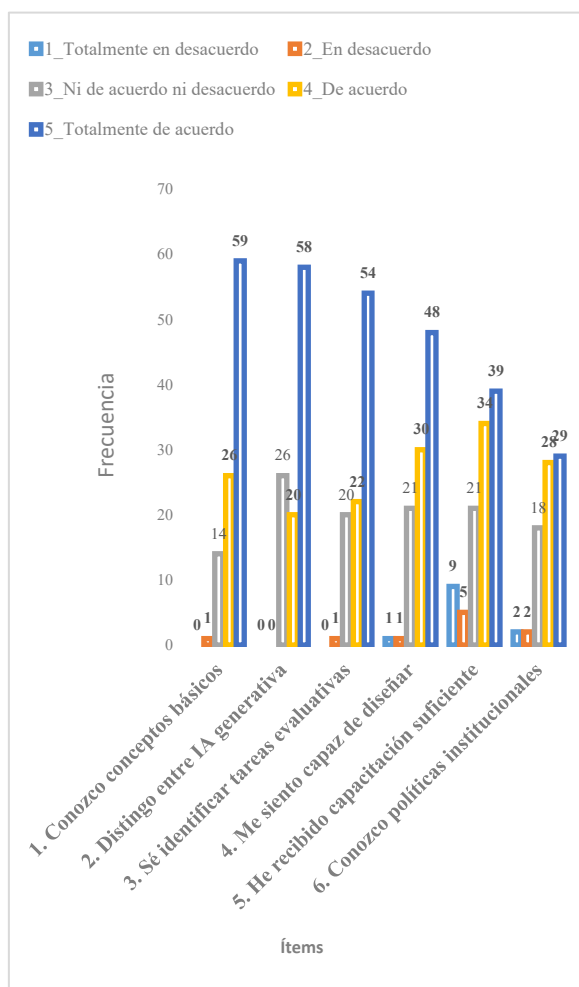
Esta organización facilita una lectura más clara y ordenada de los resultados, ya que permite apreciar de manera diferenciada cada dimensión evaluada y comprender cómo se relacionan entre sí.

Al mismo tiempo, ofrece un marco conceptual sólido para interpretar con mayor precisión las tendencias representadas en los gráficos, permitiendo analizar no solo las frecuencias y distribuciones, sino también las implicancias pedagógicas más profundas que emergen de las percepciones docentes.

De esta manera los gráficos se convierten en una herramienta para identificar patrones, contrastar niveles de valoración y reconocer aspectos clave que

influyen en la integración de la inteligencia artificial en los procesos evaluativos.

Figura 1: Conocimiento y formación docente en IA



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de las instituciones salesianas de Concepción, con una escala de Likert de cinco puntos.

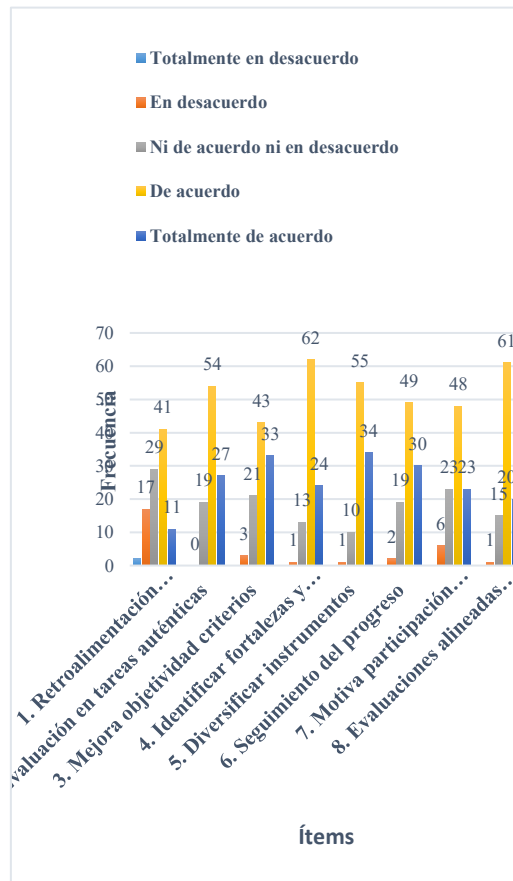
Nota: La escala utilizada va del 1 al 5, donde 1 indica muy bajo y 5 indica muy alto dominio conceptual y formación en inteligencia artificial.

Los resultados muestran que los docentes poseen un conocimiento conceptual intermedio-alto sobre la inteligencia artificial aplicada a la educación. La mayoría de los participantes reconoce comprender los conceptos básicos y las posibles aplicaciones pedagógicas de esta tecnología. Asimismo, los docentes indican sentirse capaces de diseñar actividades que promuevan el uso ético de la IA, aunque se identifican oportunidades de mejora en la seguridad y consistencia con la que pueden integrarla en sus prácticas. No obstante, se evidencia una

limitación significativa en la formación recibida. Muchos docentes expresan no haber participado en instancias suficientes de capacitación sobre el uso de la IA en la evaluación por competencias. Esta carencia formativa representa un obstáculo para la integración efectiva y sistemática de la IA en los procesos evaluativos.

En definitiva, la dimensión evidencia que, aunque los docentes tienen conocimientos conceptuales y disposición para aplicar la IA de manera ética, persiste una brecha importante en formación formal y políticas institucionales de respaldo. Este escenario resalta la necesidad de diseñar estrategias de capacitación continua que fortalezcan tanto la comprensión conceptual como las habilidades prácticas de los docentes en el uso de la inteligencia artificial en la evaluación por competencias.

Figura 2: Percepciones sobre el potencial de la IA en la evaluación por competencias



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de las instituciones salesianas de Concepción, con una escala de Likert de cinco niveles.

Nota: La escala de Likert utilizada va del 1 al 5, donde 1 representa muy bajo y 5 representa muy alto nivel de percepciones sobre el potencial de la IA en la evaluación por competencias.

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de las instituciones salesianas de Concepción, con una escala de Likert de cinco niveles.

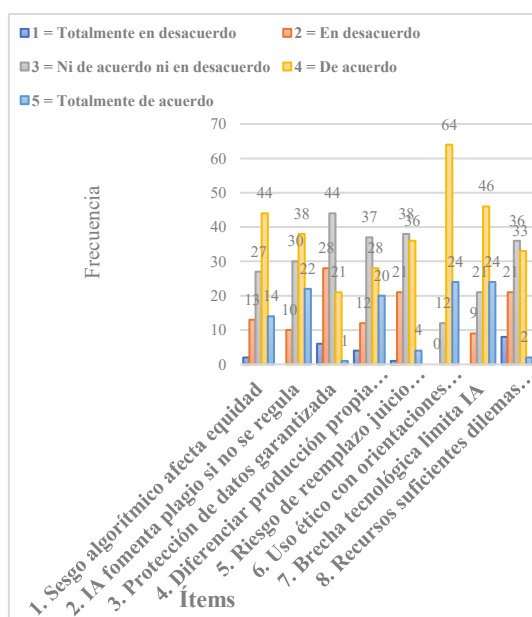
Nota: La escala de Likert utilizada va del 1 al 5, donde 1 representa muy bajo y 5 representa muy alto nivel de riesgos, limitaciones y desafíos.

Los resultados reflejan una valoración ampliamente favorable de los docentes hacia el uso de la inteligencia artificial en los procesos de evaluación por competencias. Se observa que los educadores reconocen la utilidad de la IA para ofrecer retroalimentación personalizada, evaluar desempeños en tareas auténticas y aplicar criterios de logro de manera más objetiva, lo que evidencia su potencial para incrementar la precisión y pertinencia de la evaluación.

Del mismo modo, los docentes perciben que la IA puede contribuir a diseñar evaluaciones más alineadas con el enfoque por competencias, destacando su papel como recurso innovador en la planificación y ejecución de los procesos evaluativos.

De manera global, se evidencia que los docentes no consideran a la IA como un reemplazo de la labor pedagógica, sino como un aliado estratégico que fortalece tanto la evaluación formativa como la sumativa, proyectando un impacto positivo en la objetividad, equidad y pertinencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Figura 3: Riesgos, limitaciones y desafíos percibidos



En esta dimensión, los docentes identificaron una serie de factores críticos que deben ser cuidadosamente considerados en el proceso de implementación de la inteligencia artificial dentro de la evaluación por competencias. Una de las principales preocupaciones señaladas se relaciona con la posibilidad de que los sistemas basados en IA reproduzcan o amplifiquen sesgos algorítmicos, especialmente si no se dispone de mecanismos de supervisión adecuados. Esta inquietud se vincula directamente con el riesgo de que los resultados evaluativos pierdan objetividad o equidad, afectando la transparencia del proceso y la confianza de los estudiantes y docentes en los instrumentos utilizados. A ello se suma el temor al incremento del plagio o del uso indebido de herramientas generativas, especialmente en ausencia de regulaciones claras que orienten su uso académico. En este sentido, los docentes enfatizan la necesidad urgente de contar con marcos normativos institucionales que garanticen la integridad, la autenticidad de las producciones estudiantiles y la protección de los datos.

Asimismo, los participantes subrayaron la existencia de brechas tecnológicas como un obstáculo significativo para la integración efectiva de la IA en las prácticas evaluativas. Señalan desigualdades en el acceso a equipos, conectividad y capacitación técnica, tanto entre instituciones como entre docentes y estudiantes. Estas brechas no solo limitan la aplicación adecuada de herramientas de IA, sino que también generan disparidades en las oportunidades de aprendizaje, lo que pone de manifiesto la importancia de políticas educativas que promuevan la equidad tecnológica.

Por otra parte, los docentes reafirmaron de manera consistente que la inteligencia artificial no puede, bajo ninguna circunstancia, reemplazar el juicio pedagógico ni la experiencia profesional del docente. Reconocen que, aunque la IA puede asistir en tareas de análisis, procesamiento de información y generación de retroalimentación, la interpretación profunda del aprendizaje, así como la toma de decisiones éticas y formativas, continúan siendo responsabilidades humanas irremplazables. La mediación docente se mantiene como un pilar fundamental para garantizar evaluaciones contextualizadas, justas y orientadas al desarrollo integral del estudiante.

Finalmente, los docentes coinciden en que la IA puede integrarse de manera ética y responsable siempre que existan orientaciones claras, capacitación adecuada y políticas institucionales que regulen su uso. Consideran que, con un acompañamiento adecuado, esta tecnología puede convertirse en un recurso valioso para fortalecer la evaluación por competencias sin comprometer su esencia pedagógica, promoviendo procesos más eficientes, transparentes y formativos.

DISCUSIÓN

Los hallazgos muestran que los docentes salesianos perciben la inteligencia artificial (IA) como un recurso prometedor para fortalecer la evaluación por competencias, especialmente en lo referente a la retroalimentación personalizada, la objetividad de los procesos evaluativos y el seguimiento del progreso estudiantil. Este reconocimiento del potencial de la IA se alinea con lo señalado por García-Peñalvo (2022) y Luckin et al. (2016), quienes destacan la capacidad de estas tecnologías para analizar datos de desempeño, identificar patrones de aprendizaje y ofrecer apoyos individualizados que pueden favorecer la

mejora continua del estudiante. En este sentido, los docentes valoran no solo la eficiencia de la IA para sistematizar la información, sino también su capacidad para orientar decisiones pedagógicas más informadas y contextualizadas.

No obstante, la percepción positiva hacia la IA se ve matizada por la baja capacitación docente en este ámbito, evidenciando una brecha entre el reconocimiento del potencial de la tecnología y la preparación para su uso efectivo. Esta situación coincide con Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2020), quienes subrayan la necesidad de formación específica en competencias digitales y criterios éticos relacionados con el uso de tecnologías inteligentes. La falta de formación no solo limita la integración efectiva de la IA en la práctica educativa, sino que también puede aumentar la dependencia de soluciones tecnológicas sin un adecuado discernimiento pedagógico, afectando la calidad y equidad de los procesos de aprendizaje.

Asimismo, los resultados reflejan la preocupación de los docentes por los riesgos asociados al sesgo algorítmico y a la inequidad derivada de la brecha digital, aspectos discutidos por UNESCO (2021). Estos riesgos requieren atención normativa y ética antes de una implementación masiva. A pesar de ello, los docentes mantienen una visión crítica y equilibrada: reconocen los beneficios que la IA puede aportar a la evaluación por competencias, pero insisten en preservar el papel insustituible de la mediación pedagógica, comprendiendo que la tecnología debe ser un apoyo y no un reemplazo de la relación educativa.

En el contexto salesiano, estas percepciones adquieren un significado particular. La pedagogía inspirada en Don Bosco enfatiza el acompañamiento cercano, la orientación personalizada y la formación integral de los estudiantes. Desde esta

perspectiva, la IA se concibe como una herramienta complementaria capaz de potenciar el trabajo docente, liberar tiempo para actividades de acompañamiento más humano y favorecer la personalización de los aprendizajes, siempre que su uso esté sustentado en formación adecuada, criterios pedagógicos claros y un marco ético sólido. La integración de la IA, por tanto, debe entenderse como un medio para fortalecer los principios educativos salesianos, en lugar de sustituirlos.

La implementación efectiva de la IA en la evaluación por competencias requiere no solo de inversiones tecnológicas, sino también de un compromiso institucional con la capacitación continua de los docentes y la actualización de las políticas educativas. Esta formación debe contemplar aspectos técnicos, pedagógicos y éticos, asegurando que los educadores puedan tomar decisiones informadas sobre la selección y uso de herramientas digitales. Asimismo, es fundamental que las instituciones promuevan una cultura de innovación responsable, que permita experimentar con nuevas tecnologías sin comprometer la equidad, la privacidad y los derechos de los estudiantes.

A partir de los hallazgos, se pueden extraer algunas recomendaciones relevantes: diseñar programas de capacitación docente específicos en el uso de la IA aplicada a la evaluación por competencias, que incluyan formación técnica, pedagógica y ética; implementar políticas institucionales claras que regulen el uso de tecnologías inteligentes, minimizando riesgos de sesgo y desigualdad; fomentar un enfoque crítico y reflexivo entre los docentes para que puedan integrar la IA de manera que potencie la mediación pedagógica y la educación integral; asegurar la infraestructura tecnológica adecuada en las instituciones educativas, incluyendo conectividad, equipos y recursos digitales; promover un uso de la IA

que complemente y no sustituya la acción pedagógica, manteniendo como eje central la cercanía, el acompañamiento y la formación integral del estudiante; e incentivar proyectos de investigación-acción que permitan evaluar el impacto real de la IA en el aprendizaje, generando buenas prácticas transferibles a otros contextos educativos.

Entre las limitaciones del estudio, se debe considerar que los resultados se basan en la percepción de docentes de instituciones salesianas de la ciudad de Concepción, lo que podría no representar la diversidad de contextos educativos a nivel nacional. Además, la investigación se centró en la evaluación por competencias, sin abordar otras dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje donde la IA también podría tener un impacto significativo. Estos aspectos sugieren la necesidad de futuras investigaciones que amplíen el alcance a diferentes contextos y áreas del currículo, para profundizar en la comprensión del papel de la IA en la educación.

En consecuencia, los docentes salesianos perciben la IA como un recurso con alto potencial para enriquecer los procesos de enseñanza y evaluación por competencias. Sin embargo, su impacto real depende de la capacidad de las instituciones para acompañar su integración mediante formación, apoyo técnico y estrategias que respeten los valores pedagógicos y humanos. Bajo este enfoque, la IA se convierte en un aliado estratégico para fortalecer la educación humanista, crítica y transformadora promovida por el sistema preventivo de Don Bosco, contribuyendo a consolidar prácticas pedagógicas más eficientes, personalizadas y éticamente responsables.

Conflictos de interés: El autor declara que no existen conflictos de interés financieros, personales o profesionales que puedan haber influido en el desarrollo,

análisis o presentación de los resultados de esta investigación ni en la publicación de este artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R. (2017). *La evaluación significativa*. Paidós. <https://www.editorialpaidos.com/libro/la-evaluacion-significativa>.
- Berrios, C. (2020). *La pedagogía salesiana en el siglo XXI: desafíos y perspectivas*. Editorial CCS. <https://editorialccs.com/producto/la-pedagogia-salesiana-en-el-siglo-xxi-desafios-y-perspectivas>.
- Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, C. (2020). Artificial intelligence and education: *A critical review*. *Education in the Knowledge Society*, 21(23), 1–20. <https://doi.org/10.14201/eks.23013>.
- Don Bosco. (2019). *El sistema preventivo en la educación de la juventud*. Editorial CCS. <https://editorialccs.com/producto/el-sistema-preventivo-en-la-educacion-de-la-juventud>.
- García-Peñalvo, F. J. (2022). Artificial intelligence in education: *Current perspectives and future challenges*. *Education in the Knowledge Society*, 23, e27476. <https://doi.org/10.14201/eks.27476>.
- Ibarra, M., & Rodríguez, G. (2010). *Evaluación del aprendizaje basado en competencias*. *Revista de Educación y Desarrollo*, 14, 55–62. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/14/014_Ibarra.pdf.
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson. <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/news-announcements/2016/intelligence-unleashed.pdf>.
- Sergis, S., Sampson, D. G., & Pelliccione, L. (2018). Investigating the impact of flipped classroom on students' learning experiences: *A self-determination theory approach*. *Computers in Human Behavior*, 78, 368–378. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.08.011>.
- Siemens, G., & Long, P. (2011). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 30–40. <https://er.educause.edu/articles/2011/9/penetrating-the-fog-analytics-in-learning-and-education>.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4.ª ed.). Ecoe Ediciones. <https://www.ecoediciones.com/producto/formacion-integral-y-competencias/>.
- UNESCO. (2021). *Artificial intelligence in education: Challenges and opportunities for sustainable development*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376709>.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2015). *g. Graó. mo-aprender-y-ensenar-competencias*. <https://www.grao.com/es/producto/mo-aprender-y-ensenar-competencias>.

Educación Superior en Paraguay: desafíos y oportunidades desde la visión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Higher Education in Paraguay: Challenges and Opportunities from the Perspective of the Sustainable Development Goals (SDGs).

 William Omar Cabrera Rolin ¹

1. Universidad Autónoma de Encarnación, Encarnación, Paraguay.

RESUMEN

La investigación analiza la educación superior en Paraguay como un componente clave para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con especial énfasis en educación de calidad, igualdad de género y reducción de desigualdades. Para ello, se emplea un enfoque cualitativo-descriptivo basado en revisión documental de fuentes oficiales, con el propósito de examinar cómo las políticas educativas, los programas de inclusión y las estrategias pedagógicas contribuyen a un desarrollo más equitativo. La educación universitaria se reconoce como un derecho fundamental y se consolida como motor de transformación social, ayudando a reducir desigualdades estructurales y fomentando la participación activa de los ciudadanos. Sin embargo, a pesar de los avances normativos, planes nacionales y programas estratégicos, persisten desafíos importantes relacionados con la cobertura educativa, la calidad docente, la infraestructura y la equidad territorial. La integración de los ODS en la planificación educativa permite generar indicadores de impacto social que orientan la toma de decisiones, fortalecen la formulación de políticas inclusivas y promueven la innovación en la enseñanza superior. Así, la educación universitaria se reafirma como un pilar esencial para garantizar equidad, desarrollo integral y formación de profesionales comprometidos con la sostenibilidad, constituyéndose en un elemento fundamental para fortalecer un modelo educativo inclusivo y de calidad en Paraguay.

Palabras clave: educación superior, equidad educativa, desarrollo sostenible, inclusión social, calidad educativa.

Cómo referenciar este artículo/ How to reference this article


Cabrera Rolin, William Omar. Educación superior en Paraguay: desafíos y oportunidades desde la Visión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Rev. Cien. Humanidades Año 2025;4(1):49-54.

ABSTRACT

The study analyzes higher education in Paraguay as a key component for achieving the Sustainable Development Goals (SDGs), with a particular emphasis on quality education, gender equality, and the reduction of inequalities. To this end, a qualitative-descriptive

Fecha de recepción: 27 de noviembre de 2025. Fecha de aceptación: 23 de diciembre de 2025

*Autor de correspondencia: Cabrera Rolin, William Omar. william.cabrera@unae.edu.py

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

approach based on a documentary review of official sources is employed, with the purpose of examining how educational policies, inclusion programs, and pedagogical strategies contribute to more equitable development. University education is recognized as a fundamental right and is consolidated as a driver of social transformation, helping reduce structural inequalities and promoting active citizen participation. However, despite regulatory advances, national plans, and strategic programs, significant challenges persist regarding educational coverage, teacher quality, infrastructure, and territorial equity. The integration of the SDGs into educational planning enables the generation of social impact indicators that guide decision-making, strengthen the development of inclusive policies, and promote innovation in higher education. Thus, university education is reaffirmed as an essential pillar for ensuring equity, integral development, and the training of professionals committed to sustainability, establishing itself as a key element for strengthening an inclusive and high-quality educational model in Paraguay.

Key words: higher education, educational equity, sustainable development, social inclusion, educational quality.

INTRODUCCIÓN

La educación superior desempeña un papel fundamental en el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente en lo referente a educación de calidad (ODS 4), igualdad de género (ODS 5) y reducción de desigualdades (ODS 10). En Paraguay, el contexto social, económico y educativo evidencia la necesidad de replantear los modelos tradicionales de enseñanza, la formación docente y las políticas universitarias para garantizar un acceso equitativo y una educación de calidad (Correa, 2019).

La educación universitaria no solo se reconoce como un derecho humano fundamental, sino también como un motor de transformación social, capaz de reducir desigualdades estructurales y fomentar la participación activa de los ciudadanos (Duarte y Jiménez, 2024). Diversos autores destacan que un sistema universitario inclusivo y de calidad requiere cobertura amplia, formación docente sólida, infraestructura adecuada y equidad

territorial para contribuir al desarrollo integral de los individuos y de la sociedad.

En relación con los ODS, el ODS 4 subraya la necesidad de garantizar educación inclusiva, equitativa y de calidad en todos los niveles, promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida (UNESCO, 2015). A nivel nacional, Paraguay ha adoptado políticas y programas estratégicos alineados con este objetivo, tales como el Plan Nacional de Desarrollo 2030 (PND 2030) y el Plan Nacional de Transformación Educativa (PNTE), que buscan fortalecer la educación universitaria, fomentar la equidad y mejorar la calidad de los aprendizajes (MEC, 2024).

A pesar de estos avances, persisten brechas significativas en la cobertura educativa, en la participación de mujeres en carreras STEM y en la infraestructura universitaria, limitando el impacto de las políticas implementadas (Observatorio Educativo Ciudadano, 2023). Por ejemplo, las mujeres

constituyen el 54 % del alumnado total, pero representan solo el 30 % en carreras de ingeniería y tecnología, evidenciando desafíos culturales y estructurales que requieren atención específica (MEC, 2024).

El ODS 5 resalta la importancia de la igualdad de género como un factor clave para el desarrollo sostenible, promoviendo la participación equitativa de mujeres y hombres en todos los ámbitos educativos y profesionales (Duarte y Jiménez, 2024). La reducción de desigualdades, abordada por el ODS 10, también constituye un reto para Paraguay, dado que existen diferencias marcadas entre zonas urbanas y rurales en términos de acceso a educación superior, recursos académicos y oportunidades de aprendizaje (INE, 2024).

Los sistemas de monitoreo y evaluación desempeñan un papel crucial para identificar brechas de cobertura, calidad docente y equidad, permitiendo optimizar recursos y desarrollar estrategias educativas acordes con las necesidades actuales (CONES, 2023). La utilización de indicadores nacionales y locales facilita medir inclusión, equidad y calidad educativa, orientando decisiones estratégicas y fortaleciendo la formulación de políticas educativas alineadas con los ODS (UNA, 2023).

Por lo tanto, la educación superior en Paraguay se concibe como un pilar estratégico para garantizar equidad, inclusión y formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la sostenibilidad. Este estudio busca analizar de manera integral cómo las políticas, programas y estrategias pedagógicas impactan en la reducción de desigualdades y en la mejora de la

equidad educativa, identificando brechas de cobertura, calidad docente e infraestructura universitaria, así como desafíos específicos de género y equidad territorial, con el fin de ofrecer evidencia que oriente la formulación de políticas y estrategias educativas más inclusivas y sostenibles.

METODOLOGIA

El presente estudio se desarrolló utilizando un enfoque cualitativo-descriptivo, basado en la revisión sistemática de documentos. Su objetivo fue analizar cómo la educación superior en Paraguay contribuye al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente aquellos vinculados a la educación de calidad, la igualdad de género y la reducción de desigualdades (UNESCO, 2015).

Para ello, se seleccionaron fuentes académicas e institucionales publicadas entre 2014 y 2024, incluyendo investigaciones nacionales e internacionales, así como planes y programas estratégicos del sector educativo paraguayo. Se aplicaron criterios de inclusión que privilegiaron documentos con información actualizada sobre equidad, inclusión y calidad educativa, asegurando la relevancia de los datos recopilados.

La búsqueda de información se realizó en bases académicas y repositorios institucionales, organizando los documentos en matrices de análisis que permitieron clasificar los datos según categorías temáticas como cobertura educativa, infraestructura universitaria, equidad de género y calidad docente. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis de contenido, orientado a identificar los temas centrales, evaluar los avances y

reconocer las principales brechas en la educación superior del país (Observatorio Educativo Ciudadano, 2023).

Este procedimiento permitió obtener un panorama integral del estado actual de la educación superior en Paraguay y generar evidencia que respalde la formulación de políticas y estrategias educativas más inclusivas y sostenibles.

RESULTADOS

El análisis documental evidencia que la educación superior en Paraguay constituye un componente estratégico para avanzar en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente en educación de calidad, igualdad de género y reducción de desigualdades (CONES, 2023). La matrícula universitaria alcanza aproximadamente el 42 % de la población en edad de estudios superiores, mostrando diferencias significativas entre zonas urbanas (48 %) y rurales (28 %), lo que resalta la necesidad de políticas educativas más equitativas y territorialmente inclusivas (INE, 2024).

En términos de género, aunque las mujeres representan el 54 % del alumnado total, su presencia en carreras de ingeniería y tecnología apenas llega al 30 %, evidenciando barreras culturales y estructurales que limitan la equidad educativa en estos campos (MEC, 2024). La infraestructura universitaria también refleja desigualdades: solo el 62 % de las universidades cuenta con laboratorios y bibliotecas completas, lo que restringe la calidad del aprendizaje práctico y el acceso a recursos académicos actualizados (Observatorio Educativo

Ciudadano, 2023). Además, aproximadamente el 18 % de los estudiantes proviene de familias vulnerables, situación que impacta su permanencia y éxito académico, profundizando las desigualdades estructurales (UNA, 2023).

La implementación de programas nacionales como el Sistema Nacional de Créditos Académicos (SNCA) y el Plan Nacional de Desarrollo Paraguay 2030 demuestra que la articulación de compromisos internacionales con estrategias locales puede mejorar la retención estudiantil, fortalecer competencias socioemocionales y académicas, y promover la inclusión educativa (Duarte y Jiménez, 2024). Sin embargo, persisten brechas significativas que afectan la equidad, incluyendo diferencias territoriales, de género y limitaciones en infraestructura, así como la disponibilidad limitada de indicadores desagregados y la posible influencia de sesgos positivos en los informes institucionales (Observatorio Educativo Ciudadano, 2023).

DISCUSIÓN

Estos hallazgos permiten identificar escenarios de acción: en un escenario positivo, la integración efectiva de los ODS en la planificación educativa podría reducir brechas, mejorar la calidad del aprendizaje y consolidar a Paraguay como referente regional en educación superior inclusiva (UNESCO, 2015). En un escenario adverso, la falta de coordinación y seguimiento podría profundizar las desigualdades y limitar el desarrollo integral de los estudiantes, afectando especialmente a poblaciones rurales y vulnerables (Correa, 2019).

A partir de los resultados, se destacan recomendaciones concretas para fortalecer el sistema educativo:

Invertir en infraestructura universitaria, garantizando laboratorios, bibliotecas y recursos tecnológicos adecuados en todas las regiones.

Desarrollar programas específicos para aumentar la participación femenina en carreras STEM, incluyendo mentorías, becas y campañas de sensibilización.

Fortalecer la formación docente universitaria y los programas de actualización pedagógica orientados a la inclusión y la equidad.

Establecer sistemas de monitoreo más detallados, con indicadores desagregados por género, región y situación socioeconómica, para evaluar la efectividad de las políticas implementadas.

Promover la vinculación de universidades con comunidades locales mediante proyectos de aprendizaje-servicio y desarrollo sostenible que contribuyan al cumplimiento de los ODS 4, 5 y 10.

En conjunto, los resultados muestran que la educación superior en Paraguay posee un potencial significativo como motor de transformación social y reducción de desigualdades, siempre que se implementen políticas integrales que garanticen equidad, inclusión, infraestructura adecuada y formación docente de calidad. La integración de los ODS permite generar indicadores de impacto social que orientan la toma de decisiones y fomentan la innovación en la enseñanza superior, consolidando un modelo educativo inclusivo, sostenible y de calidad (MEC, 2024).

La educación superior en Paraguay es un pilar estratégico para garantizar equidad, inclusión y formación de profesionales comprometidos con la sostenibilidad. La evidencia indica que, si bien existen avances normativos y programas estratégicos, persisten desafíos importantes relacionados con la cobertura educativa, la equidad de género y la infraestructura universitaria. La integración de los ODS en la planificación educativa proporciona herramientas para medir el impacto social, orientar políticas públicas y promover la innovación pedagógica. En consecuencia, un enfoque integral y coordinado puede fortalecer la educación universitaria, consolidando un modelo educativo inclusivo, de calidad y sostenible, que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes y al bienestar de la sociedad paraguaya (CONES, 2023; UNESCO, 2015).

Conflictos de interés: El autor declara no tener conflicto de interés.


REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Consejo Nacional de Educación Superior (CONES). (2023). Informe de gestión 2023. <https://cones.gov.py/cones-presenta-informe-de-gestion-2023-2/>
- Correa, E. S. (2019). La Agenda 2030 y los desafíos para la educación superior. *Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar Em Educação E Pesquisa*, 1(3), 14–21. <https://doi.org/10.36732/riep.v1i3.44>

- Duarte de Krummel, M., & Jiménez Chaves, V. E. (2024). Estrategias de implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en las universidades: Un estudio de caso, Paraguay. *Revista científica Estudios e Investigaciones*, 13(2), 83–98. <https://doi.org/10.26885/rcei.13.2.83>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2024). Indicadores educativos por departamentos: Resultados del Censo 2022. <https://www.ine.gov.py/publicacion/6/educacion>
- Ministerio de Educación y Ciencias (MEC). (2024). Plan nacional de transformación educativa 2030. <https://www.mec.gov.py/cms/?ref=300316-plan-nacional-de-transformacion-educativa-2030>
- Observatorio Educativo Ciudadano. (2023). Propuestas para la gobernanza y la agenda educativa 2023-2028. <https://juntosporlaeducacion.org.py/wp-content/uploads/2023/06/Propuestas-para-la-Gobernanza-y-Agenda-Educativa-2023-2028.pdd>
- UNESCO. (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278>
- Universidad Nacional de Asunción (UNA). (2023). Informe de gestión 2023 de la Facultad de Ciencias Sociales. <https://facso.una.py/transparencia/informes-de-gestion/>
- Universidad Nacional de Asunción. (2024). Calidad educativa impulsa a la UNA al top 300 mundial de universidades. <https://www.una.py/calidad-educativa-impulsa-a-la-una-al-top-300-mundial-de-universidades>

Pensar en tiempos de indexación: obstáculos y posibilidades de consolidación para una revista peruana de estudiantes de filosofía.

Thinking in times of indexing: obstacles and possibilities of consolidation for a peruvian journal of philosophy students.

 Roger Park Avila Vera ¹

1. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

RESUMEN

El proyecto de una revista peruana de estudiantes de filosofía es desde hace varias décadas una de las metas de la comunidad filosófica estudiantil de una universidad pública peruana. Si bien surgieron intentos por instaurar este espacio para el ejercicio filosófico estudiantil, la propuesta no se ha consolidado por obstáculos que presentan las mismas revistas científicas los cuales no permiten su continuidad y visibilidad. Además, este tipo de investigaciones, es decir, las filosóficas, exigen la entrada al debate por el contenido más que por estructuras definidas de publicación, lo cual las aleja más ante el consenso académico de la necesidad de indexación. En este sentido, el proyecto se enfrenta ante el doble reto de ser una revista de estudiantes y ser una revista de filosofía. El presente artículo se propone identificar rutas posibles de consolidación del proyecto de una revista peruana de estudiantes de filosofía ante un contexto de sugerente necesidad de indexación. Para esto, se compara algunos casos a nivel latinoamericano que permitan aterrizar el supuesto ideal de indexación para reconsiderarlo sin superponerla al fin mismo de la entrada al debate.

Palabras clave: *revista, estudiantes, filosofía, indexación, consolidación*

**Cómo referenciar este artículo/
How to reference this article**


Avila Vera, R. Pensar en tiempos de indexación: obstáculos y posibilidades de consolidación para una revista peruana de estudiantes de filosofía. Rev. Cien. Humanidades Año 2025;4(1):55-64.

ABSTRACT

The project of a Peruvian philosophy student journal has, for several decades, been one of the main goals of the student philosophical community at a public university in Peru. Although there have been attempts to establish this space for student philosophical engagement, the proposal has not been consolidated due to obstacles inherent in scientific journals themselves, which hinder its continuity and visibility. Furthermore, this type of research—namely, philosophical—demands entry into the debate based on content rather than predefined publication structures, which distances it even further from the academic consensus on the necessity of indexation. In this context, the project faces the double

Fecha de recepción: 17 de setiembre de 2025. Fecha de aceptación: 26 de diciembre de 2025

***Autor de correspondencia:** Avila Vera, Roger Park. 120301690@unmsm.edu.pe

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

challenge of being both a student journal and a philosophy journal. This article aims to identify possible paths for the consolidation of a Peruvian philosophy student journal in a context marked by a pressing need for indexation. To this end, it compares several Latin American cases that help ground the assumed ideal of indexation in order to reconsider it without placing it above the core purpose of entering philosophical debate.

Key words: *journal, students, philosophy, indexing, consolidation*

INTRODUCCIÓN

Las revistas de estudiantes en el ámbito universitario surgen ante la necesidad de complementar la consolidación en la formación investigativa a nivel de pregrado. La importancia de estos proyectos ha recaído en el nacimiento y reconocimiento de una fuerte corriente de revistas estudiantiles en Latinoamérica (Mayta-Tristán, 2006). Esta se diferencia de otras regiones del mundo por la no subordinación de la participación estudiantil. Esto es así porque la máxima a la hora de trabajar es que la mencionada cualificación no termine considerándose como prejuicio de no citación (Arango, 2019; Bogotá y Castiblanco, 2015). Por el contrario, ser una revista de estudiantes para estudiantes es su máximo fin. Sin embargo, como todo proyecto editorial, su puesta en marcha se maneja bajo tendencias y estándares no igualmente propicias para todas las áreas disciplinares. Entre todas aquellas, las revistas de estudiantes de filosofía se enmarcan en el doble reto que implica ser una revista de estudiantes y ser una revista de filosofía (Arango, 2016). Es decir, por el mismo hecho de ser propicias para la iniciación filosófica, este tipo de revistas no necesariamente se encuentran en función de los intereses de industrialización a partir de la indexación en bases de datos (Quiroz, 2022), precisamente, porque, aunque la

estructura de investigación científica y filosófica es similar, la corroboración no es empírica, sino argumentativa (García, 2023, p. 57) y su propósito tiende a enfatizar su importancia teórica más que la aplicada.

En este sentido, la investigación sobre revistas de estudiantes de filosofía recae en un vacío teórico solo suplido por algunos exámenes muy genéricos, los cuales llegan a conclusiones parciales y comparativas entre revistas de filosofía y revistas de estudiantes no precisamente de esta especialidad. Esto es claro al tener en cuenta que los casos más estudiados de revistas de estudiantes pertenecen al área médica. Aún así, se ha identificado una motivación compartida en sendos países como comprende nuestra región. Esto permitió que algunos de aquellos proyectos se hayan materializado y actualmente se encuentren en bases de datos internacionalmente reconocidos. Considerar tales proyectos como puntos de referencia nos permite comprender los obstáculos y posibilidades de las revistas de estudiantes de filosofía desde una revisión comparativa y, en consecuencia, práctica, con respecto a un proyecto de particular preocupación.

Obstáculos y preocupación

En Latinoamérica existen revistas de estudiantes de filosofía que nominalmente son reconocidas como tales y que son de fácil acceso. Esto es así dado que en los últimos años obtuvieron el reconocimiento

internacional a través de la indexación en bases de datos como Latindex dando muestra de su calidad académica. Estos son los casos de la revista argentina *Trazos. Revista de estudiantes de filosofía*, la revista chilena *Inmanere. Revista de estudiantes de filosofía* y la revista colombiana *Saga. Revista de estudiantes de filosofía*. Sin embargo, más allá de algunos casos que por el tiempo planificado para la revisión de literatura existente o por estar coincidentemente en proceso de ser admitido, la no indexación de otras revistas en Latindex no implica la inexistencia de un proceso de reevaluación de sus estándares de calidad. Por el contrario, las revistas se encuentran en una constante implementación de la evaluación por pares especialistas.

Aún así, en detrimento de la probable calidad, el peso del tiempo recae sobre aquellas publicaciones que no aprovechan la convergencia de esfuerzos para consolidar el proyecto más allá de su propia generación. Si la continuidad del proyecto editorial no puede ser asegurada, la constancia de los trabajos queda reducida al esfuerzo individual del investigador. Precisamente, el medio por el cual las publicaciones llegan a tener mayor visibilidad y, principalmente, permanencia ante la comunidad académica, son las diferentes bases de datos como Latindex, Scielo, Scopus, entre otros. La importancia de la indexación de una revista no se reduce a la posibilidad de que el autor sea citado, exponga sus ideas en eventos o publicaciones derivadas. La finalidad es la entrada al debate y esto solo sucede mientras sus ideas vivan o, en otros

términos, mientras su trabajo exista en esta nueva era digital de proliferación del conocimiento. Todo esto es aún más crítico si se habla de investigación estudiantil.

Por ejemplo, la comunidad filosófica estudiantil de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú) en el 2013 logró el proyecto de una revista: *Nirvana. Revista de filosofía*. Sin embargo, más allá de la cuestión nominal, la cual también hubiera sido importante representativamente para el aprovechamiento y autodireccionamiento en el proceso de publicación de las investigaciones de estudiantes, la participación situó la iniciativa de estos en el aspecto editorial y compartió esfuerzos en sendos trabajos académicos de estudiantes y egresados en un único número (Quiroz, 2022). Esto no la separaba totalmente de otras revistas de filosofía que la antecedieron en las cuales la participación estudiantil se daba en menor grado, pero, principalmente, por verse mermada la imagen de un medio para la iniciación filosófica debido a su corto tiempo de vida.

En el contexto de la comunidad filosófica estudiantil sanmarquina, el proyecto de una revista de estudiantes sigue siendo, desde hace más de una década, una de las metas de la referida comunidad. Empero, esta idea no tiene concretada la demanda y persistencia de la necesidad de un medio para el ensayo filosófico. Lo más cercano a esto es el compromiso compartido, pero intermitente, de la publicación del boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (CEF-UNMSM).

Cada una de sus ediciones tuvieron como objetivo ser un medio de comunicación de la comunidad de estudiantes de filosofía de la UNMSM y fungir de espacio para el ensayo filosófico (Simón, 2023; Yañez, 2023; Carbajal, 2016). De esta última función se puede deducir las expectativas que en cada edición del boletín se iban generando con respecto a la necesidad y posibilidad de una revista de estudiantes de filosofía. En este sentido, cada boletín se mostraba como un nuevo intento, como un paso previo hacia la revista (Avila, 2023). Sin embargo, la viabilidad de una revista de estudiantes de filosofía desde el esfuerzo que revivía el boletín se ha visto mermada por cuestiones tan afines como por las que pasan inicialmente las mismas revistas científicas. Siendo así, el proyecto de una revista de estudiantes de filosofía en Perú no se ha concretado a cabalidad.

METODOLOGIA

La metodología adoptada consistió en un análisis cualitativo comparativo de experiencias editoriales de revistas estudiantiles de filosofía en Latinoamérica, focalizándose en los procesos de consolidación y estrategias de indexación. Se seleccionaron casos emblemáticos de Argentina, Chile, Colombia y Perú para examinar críticamente su desarrollo editorial, estructura y visibilidad académica. Este enfoque permitió identificar obstáculos comunes, como limitaciones temporales, económicas y formativas, así como prácticas exitosas, tales como la cooperación interinstitucional y el uso de plataformas digitales accesibles. Asimismo, se enfatizó la tensión entre la

naturaleza argumentativa de la filosofía y las exigencias técnicas del sistema académico de indexación, orientando la propuesta hacia rutas viables que prioricen la sustentabilidad y el debate filosófico como núcleo del proyecto editorial estudiantil.

RESULTADOS

Una correspondiente antípoda a la presente preocupación se tiene en Chile. La revista *Mutantis Mutandis. Revista de estudiantes de filosofía* se presenta con una aparente simple propuesta: “Cambiano lo que se deba cambiar” (Rojas, 2013). Esta expresión alude a una constante preocupación y, en cierta medida, sitúa en una permanente carrera a la comunidad filosófica chilena en general en la cual desea saldar su deuda con la filosofía misma. Esto explica el arribo, el cambio nominal y los alcances que el proyecto redirige como *Mutantis Mutandis. Revista Internacional de Filosofía* (Neira, 2019). En cierta medida, la intención se ha logrado al punto de llegar a la indexación Scielo, dejando a encargo, a través del ejemplo, que futuros proyectos estudiantiles recorran el mismo camino. Aunque el ideal está así planteado, al volver al caso peruano se puede afirmar que:

No es fácil que una revista científica logre entrar a la base de datos Scopus, por ejemplo, de las 38 revistas peruanas en Scopus, 23 lo hicieron después de 20 años de funcionamiento, 11 entre los 10 y 19 años de publicación, y solo 4 antes de los 10 años, de ellas tres revistas lo hicieron al cuarto año (Mayta-Tristán, 2025).

La idea de proyectarse la indexación en sucesivos escalones entre Latindex, Scielo y Scopus -pasando entre otros- sigue siendo para proyectos estudiantiles, si bien no imposible, proporcionalmente más difícil en comparación con revistas científicas. Y, de cierta forma, el caso chileno, reafirma nominalmente esta idea. Además, añádase al factor tiempo, el factor económico y enfáticese la inexistente formación editorial que en muchos casos es suplida de forma autodidacta, en tiempos libres y con recursos propios. Entonces, si bien el ideal sigue guiando, surge la necesidad de plantearse objetivos concretos que aterricen el proyecto. En tal línea, los recursos a usarse para viabilizar tal proyecto deben reconsiderarse.

En Colombia se ha logrado la organización y mancomunidad a través de la consolidación de la Red Colombiana de Revistas de Estudiantes de Filosofía (RCREF). El manejo de redes sociales, la organización de eventos académicos nacionales y cierto mecanismo de autoreferencia en estos espacios entre cada una de las revistas asociadas, indexadas o no, las hacen parte de un compromiso compartido. En contraparte, se encuentra el caso de la revista costarricense *Tolle Lege. Revista de estudiantes de filosofía*. Esta revista se encuentra catalogada en Kérwá, repositorio de la Universidad de Costa Rica, dándole mayor visibilidad a los trabajos publicados bajo un respaldo institucional no tan común en proyectos estudiantiles. Asimismo, nos recuerda el uso de la interfaz Wordpress como una alternativa al OJS (*Open Journal System*) para la gestión de publicaciones.

También puede pensarse un registro transversal a las bases de datos ya mencionadas el cual es usado en diversos estudios bibliométricos para identificar el impacto de las investigaciones: Google Académico. La visibilidad de las publicaciones que llegan a ser algorítmicamente indexadas en Google Scholar es referenciada y defendida en diferentes estudios bajo la formulación que Dávalos-Sotelo (2015) sostiene:

El criterio más usado internacionalmente para evaluar las revistas científicas se basa en el valor del Factor de Impacto (FI) generado de la base de datos Journal of Citation Reports (JCR) publicado anualmente en la reconocida plataforma Web of Science (...) Aunque el FI es el elemento más reconocido y usado a escala internacional, no está exento de críticas y polémicas. Tal vez la principal es que se hasta hace pocos años se centraba mayoritariamente en publicaciones generadas en idioma inglés en países del mundo desarrollado e ignoraba la mayor parte de las publicaciones escritas en otros idiomas de otras partes del planeta (...) Existen otros indicadores bibliométricos para medir el impacto de las revistas pero ninguno ha alcanzado hasta ahora la estatura y el prestigio del índice JCR (...) Un índice de acceso abierto que por razones naturales tiene la más amplia difusión, es el del motor de búsqueda de documentos Google: el índice Google Académico (Google Scholar en

idioma inglés) (...) El argumento central de este artículo es que la forma más completa de evaluar el trabajo de los científicos es a través de métricas de fácil acceso y de alcance general y eso se logra de la mejor manera con el índice *h* de Hirsch (Hirsch, 2005) a partir de la base de datos de Google Académico, más algunas otras consideraciones que no pueden expresarse numéricamente, pero sí a través de medios indirectos.

La relevancia que logra este buscador se explica en cuanto asegura un mayor alcance y visibilidad gracias a su accesibilidad y permanencia. Esto facilita la sistematización de la revisión de literatura sobre el tema y el reconocimiento de antecedentes para el desarrollo continuo de la investigación. A su vez, la existencia de diversos estudios sobre el impacto de las revistas estudiantiles centrados en determinadas áreas, por ejemplo, la médica, ya no se atienen solo a defender su necesidad sino también a sus posibilidades. Esto permite establecer una postura a favor de la búsqueda de una plataforma que permita tener como referencia (o acceso) y, a su vez, ser objeto de estudio, a las investigaciones estudiantiles.

DISCUSIÓN

Aunque la dirección, evaluación y colaboración en publicaciones filosóficas converge con el desarrollo del perfil laboral asociado a la investigación (Luyo et. al, 2016), diferentes entregas de la revista *Scientífica* han demostrado una profunda preocupación por el estado de las revistas estudiantiles en general. Las reflexiones abordan esta temática desde las posibles faltas éticas en las que

recaen los estudiantes en su función como autores y como editores (Vino y Quenta, 2023) hasta la calidad de las publicaciones resultantes (Poma y Fernández, 2019), pero, principalmente, recorren un tema transversal: la formación como investigador y, consecuentemente, la de difusor científico (Tapa y Vasquez, 2015).

Aunque existe un esfuerzo por colocar revistas de filosofía en el universo hemerográfico de la región, pero el proyecto es aún insuficiente por cuestiones de orden académico y financiero reflejado en el corto tiempo de vida de las revistas (Quiroz, 2022). Aun así, en cuanto a la necesidad de estudiar el desarrollo de esta disciplina en un país también debe considerarse aquellas plataformas en las que se germinaron la producción de los filósofos locales como lo son las revistas estudiantiles (Dominguez, 2018). Se precisa de tal bosquejo, según Sobrevilla (1996), ya que el desarrollo de la filosofía peruana del siglo XX con la presencia de figuras como José Carlos Mariátegui, Francisco Miró Quesada Cantuarias y Augusto Salazar Bondy, en comparación con los trabajos de los últimos años: “hay menos grandes figuras aisladas, pero un mayor número de cultivadores de todas estas áreas [filosóficas]” (p. 36). Además, dentro de la preocupación que nos envuelve, se sostiene la existencia de una crítica corriente desde algunas revistas estudiantiles de filosofía como la expresada en la sección “Editorial” del tercer número de la revista *Amartillazos* que cita Dominguez (2018):

a juzgar por las páginas de las revistas, [estas] escriben para sostener sus respectivos proyectos de investigación. Solo

escriben para eso. Es decir, el horizonte de intervención de esos materiales parece limitarse a la auto-reproducción de los privilegios académicos. Ni siquiera parece que les interese dialogar con algún lector, ni dentro ni fuera de la Facultad de Filosofía y Letras, salvando a sus pares, que se cuentan con los dedos de una mano y, ciertamente, a las agencias calificadoras de subsidios e incentivo.

A continuación, se indican los siguientes resultados:

1. Las revistas de estudiantes de filosofía en Latinoamérica, como en Argentina, Chile y Colombia, han logrado cierto reconocimiento e indexación, la consolidación del aporte de las publicaciones dependerá en gran medida de la continuidad a mediano y largo plazo.
2. La principal dificultad radica en el equilibrio entre calidad filosófica (argumentativa) y los estándares técnicos exigidos por bases de datos de indexación.
3. El caso peruano muestra intentos intermitentes de consolidar una revista estudiantil de filosofía, pero, hasta el momento, sin lograr sostenibilidad ni visibilidad suficiente.
4. Experiencias exitosas resaltan la importancia de la colaboración institucional, uso de redes académicas y plataformas digitales accesibles para avanzar hacia la consolidación.
5. Se propone que la búsqueda de indexación no sea un fin en sí mismo, sino un apoyo para mantener vivo el debate filosófico y la sustentabilidad del proyecto.

Replicamos el cuestionamiento sobre si vale la pena ejecutar el proyecto de una revista de estudiantes de filosofía (Rodriguez et. al, 2023), en este caso, peruana, pero centrándonos en sus posibilidades de consolidación. Para lo que concluimos que, si bien la indexación no es el fin mismo de la publicación filosófica, bajo las limitaciones estudiantiles presentadas, la concomitante permanencia y visibilidad que otorga este proceso asegura una ruta de consolidación para las revistas de estudiantes de filosofía. Asimismo, aterrizar el ideal de llegar a la indexación en bases de datos prestigiosas a nivel internacional debe reconsiderarse como un proyecto de largo aliento y que no será solucionado bajo dirección de la primera edición de ninguna revista, por lo menos no en el Catálogo 2.0 de Latindex. En este sentido, el relativo éxito de algunas revistas estudiantiles en Latinoamérica nos otorgan canales de confluencia hacia la consolidación. De forma general, cada una de estas vías de acceso deben ser integradas al proyecto, más que ser consideradas individualmente. A razón de esto, la evaluación por pares permite cerrar en primera instancia la brecha de la calidad de las publicaciones de lo que debería ser un primer reto para este tipo de publicaciones: la indexación en Google Académico. El reconocimiento algorítmico *per se* puede ser criticable, pero en consonancia con los medios correctamente usados como son el OJS, sus posibles alternativas como Wordpress o el apoyo institucional a través del repositorio universitario como en el caso costarricense, permitirán la permanencia de los trabajos publicados y su fácil reconocimiento algorítmico a

mediano y largo plazo. Asimismo, para cuestiones de difusión y posible impacto de las investigaciones a corto plazo la activa participación en redes académicas como en el caso colombiano aparece también de forma eficiente, aún más si se suma los esfuerzos del cada vez más consolidado Congreso Nacional de Estudiantes de Filosofía (CONAF). Además, aunque el contexto peruano no presenta una mancomunidad de revistas de estudiantes de filosofía, es posible establecer puntos de encuentro con otras comunidades editoriales estudiantiles, por ejemplo, *Anthropía* (revista de estudiantes de antropología de la Pontificia Universidad Católica del Perú), *El Palma de la Juventud*. Revista de estudiantes de la Universidad Ricardo Palma, *Xilema*. Revista de estudiantes de Ciencias Forestales de la Universidad Nacional Agraria La Molina y la lista puede seguir con otros proyectos editoriales no necesariamente indexados. Queda casi implícito que la causa material sobre la cual se va a trabajar es la verdadera motivación de los futuros editores y autores para emprender este proyecto. Esto último no se cuestiona, se ha mencionado esfuerzos intermitentes, aunque aún insuficientes, como el caso del boletín del CEF-UNMSM, pero las potenciales publicaciones siguen a la espera de insurgir de los claustros universitarios, explicar la realidad más allá de una nota de un trabajo de curso o de fin de grado o, también, con la pretensión de volver a las aulas y dar algunas luces para redirigir nuevas investigaciones.

Notas

El 22 de setiembre de 2024 la Junta Directiva del Centro de Estudiantes de Filosofía de la

Universidad Nacional Mayor de San Marcos convoca a “Asamblea General de Estudiantes CEF”. En esta asamblea el punto de agenda número dos titula: “Respecto al *Boletín CEF: Independencia*”. El tema a tratar era la puesta en votación de la propuesta de separación entre la publicación oficial del centro de estudiantes y las encargaturas propias de la Junta Directiva del CEF. Esta cuestión se presentó, inicialmente, en tanto la discontinuidad de anteriores ediciones del boletín y bajo lectura del texto titulado *Reglamento del Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía* (2024). En síntesis, la propuesta no prosperó bajo objeciones al reglamento y, principalmente, porque la independencia, en los términos ahí presentados, se entendía como una separación con respecto a la representación de estudiantes, resultando como sugerencia algunas modificaciones necesarias en cuanto a la participación de la secretaría de prensa (y afines) que posibiliten mejorar las falencias que dieron apertura al debate.

Conflictos de interés: El autor declara no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avila, R. (2023). Un esfuerzo más: Presentación del “primer” boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Novedades y Antigüedades de Filosofía*, 2(12), 54-58.
- Arango, J. (2019). Editorial. *Saga. Revista de Estudiantes de Filosofía*, (35), 5. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/saga/article/view/84027>

- Arango, J. (2016). Editorial. *Saga. Revista de Estudiantes de Filosofía*, (32), 7. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/saga/article/view/65094>
- Bogotá, J. y Castiblanco, V. (2015). Editorial. *Saga. Revista de Estudiantes de Filosofía*, (28), 10–11. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/saga/article/view/55801>
- Carbajal, P. (2016). Después de mucho tiempo. *Boletín semestral. Centro de Estudiantes de Filosofía*, (1), p. 2. <https://www.researchgate.net/publication/373952211>
- Dávalos-Sotelo, R. (2015). Una forma de evaluar el impacto de la investigación científica. *Madera y Bosques*, 21(número especial), 7-16. <https://doi.org/10.21829/myb.2015.210422>
- Domínguez, L. (2018). La profesionalización de la Filosofía en la Argentina a través de sus revistas. Notas para la confección de un corpus hemerográfico. *Información, cultura y sociedad*, (38), 13-39. <https://www.scielo.org.ar/pdf/ics/n38/n38a02.pdf>
- García, Ó. (2023). *El proyecto de tesis en filosofía. Pautas metodológicas*.
- Luyo, J., Pizarro, S., Espinoza, R. y Quispe, N. (2016). *Observatorio laboral. Informe sobre el mercado laboral de la especialidad de filosofía*. PUCP. <https://bit.ly/44UpkwX>
- Mayta-Tristán, P. (2006). Revistas estudiantiles en Latinoamérica. *Revista médica de Chile*, 134, 395-397. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872006000300021>
- Mayta-Tristán, P. (2025). *Las revistas científicas peruanas*. <https://larepublica.pe/opinion/2025/04/14/las-revistas-cientificas-peruanas-por-percy-maytatristan-hnews-1386938?fbclid>
- Neira, H. (2019). Reconocimiento y rizoma: Mutatis Mutandis en la escena filosófica. *Revista Internacional de Filosofía*, 1(12), 7-9. <https://doi.org/10.69967/07194773.v1i12.118>
- Quiroz, R. (2022). Las revistas de filosofía en el Perú. Cuyo. *Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, 40, 187-218. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/anuariocuyo/article/view/6184/5049>
- Poma, G. y Fernández, S. (2019). Dificultades y desafíos de editores de revistas estudiantiles. *Scientifica*, 17(1), 1-2. <http://200.7.173.107/index.php/Scientifica/article/view/116/62>
- Rojas, D. (2013). Cambiando lo que se deba cambiar. *Mutatis Mutandis: Revista de Estudiantes de Filosofía*, 1(1), 9-10. <https://doi.org/10.69967/07194773.v1i1.51>
- Rodríguez, W., Cifuentes, F. y Ariza, S. (2023). Editorial. *Saga. Revista de Estudiantes de Filosofía*, (41), 12–14. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/saga/article/view/104936>
- Simón, L. (2023). Presentación. *Boletín CEF*, (1), p. 5.

<https://www.researchgate.net/publication/373952437>

- Vino, E. y Quenta, S. (2023). Consideraciones actuales para el proceso editorial de revistas científicas estudiantiles. *Scientifica*, 19(1), 1-2.
[.http://200.7.173.107/index.php/Scientifica/article/view/239/168](http://200.7.173.107/index.php/Scientifica/article/view/239/168)
- Yañez, A. (2023). Editorial. *Boletín CEF*, (2), p. 2.

Artículo Original/ Original Article

Actitudes hacia actividades extracurriculares de estudiantes de carreras: Ciencias de Educación y Educación Escolar Básica.

Attitudes towards extracurricular activities among students in the following degree programs: Educational Sciences and Basic School Education.

 Lezcano Duarte, Dario Casildo ¹

1. Universidad Nacional de Concepción, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Concepción, Paraguay.

RESUMEN

Las actividades extracurriculares incluyen; seminarios, conferencias y voluntariados, son fundamentales para complementar la formación académica, y el desarrollo integral de los futuros docentes. El objetivo principal del estudio solicitaba: Determinar las actitudes hacia las actividades extracurriculares que poseen los estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación y Educación Escolar Básica, Universidad Nacional de Concepción, año 2024. Las dos dimensiones fueron; actitudes positivas y actitudes negativas hacia las actividades extracurriculares que demuestran los estudiantes de las carreras de educación. En cuanto a la metodología utilizada se puede decir que; la investigación se enmarcó dentro del enfoque cuantitativo, de corte transversal, logrando un nivel descriptivo, bajo un diseño no experimental. La población estuvo constituida por 119 estudiantes del 4º año de las carreras de Ciencias de la Educación (45) y Educación Escolar Básica (74), y la muestra obtenida fue 80 estudiantes, seleccionada con muestreo aleatorio al azar. Para la recolección de datos se recurrió a un cuestionario digital creado en Google Form bajo la técnica de encuesta con preguntas cerradas y escala tipo Likert. Los resultados del estudio revelaron que las actitudes positivas predominan en los estudiantes, destacando el valor de estas actividades para el desarrollo personal, el trabajo en equipo y la adquisición de habilidades relevantes para su futura profesión. Sin embargo, también surgieron actitudes negativas, como la percepción de que estas actividades representan una pérdida de tiempo o carecen de beneficios claros. Este análisis proporciona información valiosa sobre la percepción de los estudiantes hacia las actividades extracurriculares y su impacto en la formación docente. Al entender mejores estas actitudes, se pueden desarrollar estrategias que fomenten una mayor participación estudiantil, optimizando así el currículo y mejorando la preparación de los futuros educadores para enfrentar los desafíos del ámbito educativo contemporáneo.


Palabras clave: *actividades extracurriculares, actitudes positivas, actitudes negativas, estudiantes universitarios, formación docente*

Cómo referenciar este artículo/
How to reference this article

Lezcano Duarte, D. Actitudes hacia actividades extracurriculares de estudiantes de carreras: Ciencias de Educación y Educación Escolar Básica. Rev. Cien. Humanidades Año 2025; 4(1):65-74.

Fecha de recepción: 16 de setiembre de 2025. Fecha de aceptación: 26 de diciembre de 2025.

*Autor de correspondencia: Lezcano Duarte, Dario Casildo. Email: dario.lezcano@gmail.com

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

ABSTRACT

Extracurricular activities include seminars, conferences, and volunteer work, which are fundamental to complement academic training and the comprehensive development of future teachers. The main objective of the study was to determine the attitudes towards extracurricular activities held by students in the fields of Education Sciences and Basic School Education at the National University of Concepción in the year 2024. The two dimensions were: positive attitudes and negative attitudes towards extracurricular activities demonstrated by education students. Regarding the methodology used, it can be said that the research was framed within a quantitative approach, cross-sectional in nature, achieving a descriptive level under a non-experimental design. The population consisted of 119 students from the 4th year of the Education Sciences (45) and Basic School Education (74) programs, and the sample obtained was 80 students, selected through random sampling. For data collection, a digital questionnaire created in Google Forms was used, employing a survey technique with closed questions and a Likert scale. The results of the study revealed that positive attitudes predominate among students, highlighting the value of these activities for personal development, teamwork, and the acquisition of relevant skills for their future profession. However, negative attitudes also emerged, such as the perception that these activities represent a waste of time or lack clear benefits. This analysis provides valuable information about students' perceptions of extracurricular activities and their impact on teacher training. By better understanding these attitudes, strategies can be developed to encourage greater student participation, thereby optimizing the curriculum and improving the preparation of future educators to face the challenges of the contemporary educational field.

Key words: *extracurricular activities, positive attitudes, negative attitudes, university students, teacher training*

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación enfrenta el desafío de formar individuos integralmente capacitados, capaces de adaptarse a un mundo en constante cambio y de enfrentar los retos de una sociedad cada vez más compleja. Las actividades extracurriculares se han reconocido como herramientas valiosas en este proceso, ya que proporcionan experiencias que van más allá del currículo formal, fomentando habilidades y competencias que son esenciales para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes. Estas actividades incluyen, entre otras, seminarios, conferencias, prácticas profesionales, voluntariado, proyectos

comunitarios, clubes estudiantiles y actividades culturales o deportivas. Al ofrecer un espacio donde los estudiantes pueden aplicar lo aprendido en el aula y explorar sus intereses, las actividades extracurriculares contribuyen significativamente al desarrollo integral de los futuros educadores.

En el contexto de las carreras de Ciencias de la Educación y Educación Escolar Básica, la participación en actividades extracurriculares es particularmente relevante. Estas carreras no solo requieren un sólido conocimiento teórico, sino también la capacidad de interactuar eficazmente con estudiantes, colegas y la comunidad en general. Las

experiencias extracurriculares pueden proporcionar a los futuros educadores las herramientas necesarias para desarrollar competencias interpersonales, liderazgo y creatividad, que son esenciales en el ámbito educativo. Sin embargo, a pesar de la importancia de estas actividades, las actitudes de los estudiantes hacia ellas pueden ser diversas y complejas.

Las actitudes hacia las actividades extracurriculares pueden estar influenciadas por una variedad de factores, incluyendo la percepción de su relevancia para el aprendizaje, la disponibilidad de tiempo, el apoyo familiar y las experiencias previas con este tipo de actividades. Por lo tanto, es fundamental investigar y comprender estas actitudes para fomentar una mayor participación y aprovechar al máximo los beneficios de las actividades extracurriculares.

Este estudio se centró en determinar las actitudes de los estudiantes de 4° año de las carreras de Ciencias de la Educación y Educación Escolar Básica, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Concepción, año 2024. Los objetivos específicos que condujeron la investigación fueron; identificar las actitudes positivas y reconocer las actitudes negativas que predominan entre los estudiantes maestros respecto a las actividades extracurriculares. Al hacerlo, se buscó obtener información valiosa que pueda ayudar a mejorar la integración de estas actividades al currículo de las mencionadas carreras y promover una mayor participación estudiantil. Así, el presente estudio no solo contribuirá al entendimiento de las dinámicas que influyen en la formación de los futuros educadores, sino que también ofrecerá recomendaciones para optimizar la experiencia educativa en la universidad,

asegurando que los estudiantes estén mejor preparados para asumir los desafíos de la enseñanza en el siglo XXI.

Actitudes. Las actitudes se definen como predisposiciones o comportamientos aprendidos que influyen en la forma en que una persona percibe, evalúa y reacciona ante personas, objetos, eventos o situaciones. Estas pueden ser positivas, negativas o neutras, y se basan en experiencias previas, creencias, valores y emociones. Las actitudes se manifiestan a través de pensamientos, sentimientos y comportamientos, y pueden variar en intensidad y dirección. Estas pueden influir en nuestro comportamiento y decisiones, y están compuestas de tres componentes: Cognitivo, creencias y pensamientos sobre el objeto de la actitud; afectivo, sentimientos y emociones hacia el objeto; conductual, comportamientos que resultan de la actitud. Petty y Cacioppo (1986), desarrollaron la teoría de la elaboración de la probabilidad, que explica cómo las actitudes pueden cambiar dependiendo del nivel de atención y elaboración cognitiva. Bandura (1977), en su teoría del aprendizaje social destaca la influencia de la observación en la formación de actitudes, enfatizando la importancia de los modelos a seguir. Kahneman (2011), en su trabajo en la psicología del juicio y la toma de decisiones proporciona una visión sobre cómo las actitudes afectan nuestras elecciones.

Las actitudes son componentes esenciales del comportamiento humano, influyendo en cómo las personas perciben y responden a su entorno. A través de un enfoque multidimensional que incluye aspectos cognitivos, afectivos y conductuales, podemos entender mejor cómo se forman y cambian las actitudes a lo largo del tiempo. La investigación de

autores ha aportado significativamente a nuestro conocimiento sobre la dinámica de las actitudes y su impacto en la toma de decisiones. En diversos campos como la educación, la psicología social y el marketing, comprender las actitudes es crucial para diseñar estrategias efectivas que fomenten un cambio positivo y una mejor interacción social. En resumen, las actitudes no solo reflejan nuestras creencias y emociones, sino que también desempeñan un papel fundamental en la conformación de nuestra conducta en la vida cotidiana.

Actitudes positivas. Las actitudes positivas son un factor determinante en la calidad de vida y el bienestar emocional de las personas. Diversos estudios sugieren que cultivar una mentalidad optimista no solo mejora la salud mental, sino que también influye en el rendimiento y la satisfacción personal. Según Seligman (2002), la psicología positiva se centra en el estudio de las fortalezas humanas y en cómo estas pueden ser potenciadas para mejorar la vida de las personas.

-Desarrollo personal: Las actividades extracurriculares permiten a los estudiantes desarrollar habilidades personales y sociales. González y Portoles (2014) destacan que estas actividades proporcionan un espacio donde los jóvenes pueden conocerse a sí mismos y a los demás, fomentando el autoconocimiento y la autoestima.

-Trabajo en equipo: Participar en deportes o clubes facilita el desarrollo de habilidades colaborativas. Pérez Serrano (2008), subraya que el trabajo en equipo es una de las competencias más importantes que se adquiere en el contexto de actividades extracurriculares, al promover la cooperación y la resolución conjunta de problemas.

-Responsabilidad: Al comprometerse con actividades extracurriculares, los estudiantes adquieren un sentido de responsabilidad, al tener que equilibrar su tiempo entre las tareas académicas y sus otras actividades. Villarroel y Herrera (2010) afirman que la participación constante exige responsabilidad y constancia, lo que es beneficioso para su desarrollo personal y académico.

-Liderazgo: Jiménez y Román (2016) señalan que muchas actividades extracurriculares, como el voluntariado o la participación en grupos estudiantiles, fomentan habilidades de liderazgo, al ofrecer oportunidades para coordinar y dirigir equipos, lo que fortalece la autoconfianza.

-Creatividad: Las actividades artísticas o culturales, como el teatro o la música, son espacios donde los estudiantes pueden desarrollar su creatividad. Ruiz Hernández (2015) afirma que estas actividades promueven la innovación y la capacidad de pensar "fuera de la caja", mejorando las habilidades cognitivas.

-Disciplina: Según Olivares (2011), los estudiantes que participan regularmente en actividades extracurriculares, como deportes o música, aprenden disciplina, ya que estas actividades requieren dedicación y práctica constante.

-Enfrentar desafíos: La participación en competencias o eventos extracurriculares reta a los estudiantes a superar obstáculos. García Pérez (2017) resalta que esto les enseña a gestionar el fracaso y a perseverar, lo cual es valioso para su crecimiento personal.

-Respeto a la diversidad: Participar en actividades extracurriculares expone a los estudiantes a personas con diferentes antecedentes y perspectivas, lo que fomenta

el respeto y la tolerancia. Delgado-Gaitán (2009) señala que las actividades extracurriculares son espacios de inclusión y diversidad.

-Motivación: Las actividades extracurriculares pueden aumentar la motivación de los estudiantes para comprometerse con sus estudios, ya que desarrollan un sentido de pertenencia y satisfacción. Caballero et al. (2013) mencionan que estas actividades permiten a los estudiantes encontrar un propósito más allá de lo académico.

-Comunicación: Fernández-Berrocal y Extremera (2016) destacan que la participación en actividades extracurriculares mejora las habilidades de comunicación, ya que los estudiantes deben interactuar, trabajar en equipo y expresar sus ideas de manera efectiva.

Actitudes negativas. Para Hofmann et al. (2010), las actitudes negativas son disposiciones que conducen a evaluaciones desfavorables de personas, situaciones o eventos, afectando tanto la salud mental como el bienestar social. En la era actual, donde las interacciones sociales son cada vez más complejas, comprender el impacto de estas actitudes es crucial.

-Pérdida de tiempo: Algunos estudiantes perciben las actividades extracurriculares como una distracción de las tareas académicas, sintiendo que no aportan beneficios claros. Rodríguez y Márquez (2011) mencionan que, para algunos, estas actividades son vistas como una pérdida de tiempo si no ven un valor inmediato.

-Resta tiempo al estudio: Uno de los principales argumentos en contra de las actividades extracurriculares es que quitan tiempo que podría dedicarse a estudiar. Gutiérrez (2014) señala que los estudiantes a menudo priorizan sus estudios y ven estas

actividades como un obstáculo para lograr un buen desempeño académico.

-No posee beneficios: Para algunos estudiantes, las actividades extracurriculares no tienen un impacto positivo directo en sus objetivos personales o académicos. Sánchez-Sosa y Valderrama (2012) mencionan que algunos estudiantes no ven una conexión clara entre estas actividades y su futuro académico o profesional.

-Para poco serios: Existe la percepción en ciertos entornos de que las actividades extracurriculares, especialmente las recreativas, no son "serias" ni relevantes para el desarrollo académico. Domínguez y López (2010) argumentan que esta percepción está influida por contextos en los que las actividades extracurriculares no están bien integradas en el sistema educativo.

-No son divertidas: Algunos estudiantes no encuentran interés en las actividades ofrecidas, lo que genera una actitud negativa. Fernández (2015) indica que la falta de interés en las actividades propuestas puede llevar a la desmotivación.

-Es estresante: En ocasiones, las actividades extracurriculares pueden agregar estrés a los estudiantes, especialmente si están sobrecargados con responsabilidades académicas. Ramos (2013) advierte que la participación en múltiples actividades extracurriculares puede generar ansiedad y estrés.

-Competencia excesiva: Las actividades que implican competencia pueden generar una presión innecesaria para algunos estudiantes. Martínez (2014) sugiere que la naturaleza competitiva de algunos deportes o eventos extracurriculares puede generar sentimientos de frustración en aquellos que no logran destacar.

-Falta de apoyo de los padres: Algunos estudiantes no cuentan con el apoyo necesario de sus familias para participar en actividades extracurriculares, lo que puede generar una actitud negativa hacia ellas. González y García (2012) explican que la falta de interés o apoyo de los padres afecta la percepción y participación de los jóvenes.

-Sentirse intimidados: Los estudiantes que no tienen habilidades destacadas en determinadas áreas pueden sentirse intimidados o inseguros al participar en actividades competitivas. Díaz (2016) menciona que el temor al juicio de sus compañeros o a fallar puede desmotivar a algunos estudiantes.

-Costos asociados: La participación en ciertas actividades extracurriculares puede ser costosa, lo que limita el acceso para algunos estudiantes. Molina y Pérez (2017) subrayan que los costos económicos relacionados con deportes, instrumentos musicales o uniformes pueden ser una barrera significativa para las familias.

METODOLOGÍA

La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental y de tipo transversal con un alcance descriptivo. La población de estudio estuvo compuesta por 119 estudiantes del 4° año de las carreras de Ciencias de la Educación (46 estudiantes) y Educación Escolar Básica (80 estudiantes) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Concepción. La muestra calculada por fórmula corresponde a 80 estudiantes del 4° año de las carreras mencionadas. Se empleó un muestreo probabilístico, aleatorio simple al azar.

C	P	P	M
arreras FHyCE	oblación de estudiantes 4° año	orcentaje ad ecuado	uestra de estudiantes 4° año
C	4	80	3
iencias de la Educación	5	/119x100	0
E	7	80	5
ducación Escolar Básica	4	/119x100	0
T	1	67	8
otal	19	%	0

Tabla 1. Especificaciones de población y muestra

Para el cálculo de la muestra se procedió a utilizar la formula estadística para poblaciones finitas (119), con un nivel de confianza del 95% y margen de error 5%, con probabilidad de desconocimiento del 20% y probabilidad de conocimiento del 80%. Con un coeficiente de confiabilidad de 1,96, resultó 80 estudiantes.

La recolección de datos se realizó mediante una encuesta, a través de un instrumento cuestionario digital administrado mediante Google Form, que incluyó preguntas cerradas y utilizó una escala tipo Likert para medir las actitudes positivas y negativas hacia las actividades extracurriculares de los estudiantes de las carreras de educación. La validación del instrumento con la colaboración de 3 profesionales bajo la técnica de juicio de expertos y la confiabilidad de Crombach superior a 0,8 en la prueba piloto. Para la interpretación y análisis de los datos se recurrieron a programas de Excel para la elaboración de tablas de frecuencias y gráficos estadísticos.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de este estudio sobre las actitudes hacia las actividades extracurriculares de los estudiantes de 4° año de las carreras de

Ciencias de la Educación y Educación Escolar Básica se estructuran en torno a las actitudes positivas y negativas identificadas a través de la encuesta administrada.

Figura 1. Actitudes Positivas hacia las Actividades Extracurriculares I

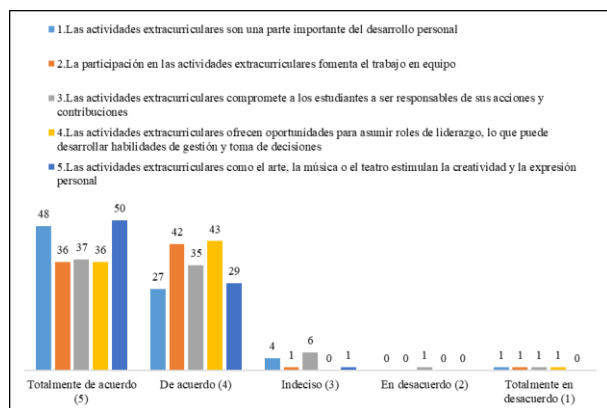
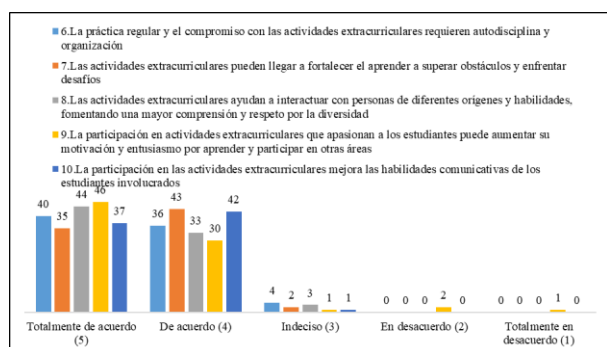


Figura 2. Actitudes Positivas hacia las Actividades Extracurriculares II



Los estudiantes de Ciencias de la Educación y Educación Escolar Básica muestran actitudes muy positivas hacia las actividades extracurriculares, destacando su importancia para el desarrollo personal, el fomento del trabajo en equipo, la responsabilidad y el liderazgo. Además, valoran cómo estas actividades estimulan la creatividad, mejoran las habilidades comunicativas, y fomentan la autodisciplina, la superación de obstáculos y la interacción con la diversidad, aumentando su motivación y entusiasmo por aprender.

Figura 3. Actitudes Negativas hacia las Actividades Extracurriculares

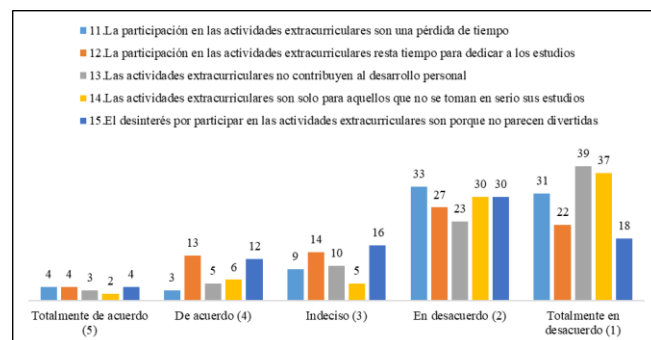
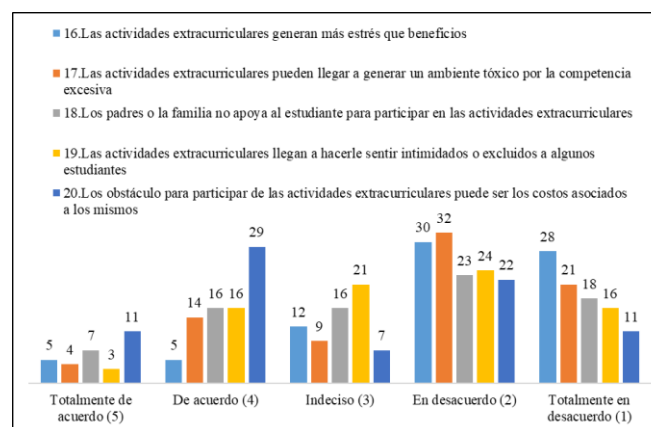


Figura 4. Actitudes Negativas hacia las Actividades Extracurriculares



La mayoría de los estudiantes no tiene una actitud negativa hacia las actividades extracurriculares, ya que no las consideran una pérdida de tiempo ni una distracción de los estudios. Además, valoran que contribuyen al desarrollo personal. Sin embargo, algunos mencionan obstáculos como los costos asociados y el desinterés por no considerarlas divertidas, además de preocupaciones sobre el apoyo familiar y la competencia excesiva.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la encuesta revelan un panorama dual en cuanto a las actitudes de los estudiantes hacia las actividades extracurriculares. Por un lado, la predominancia de actitudes positivas sugiere que los estudiantes reconocen y valoran la relevancia de estas experiencias en su formación integral. Este hallazgo está en consonancia con la literatura existente, que sostiene que las

actividades extracurriculares contribuyen al desarrollo personal y social de los jóvenes (Barber et al., 2001; Caballero et al., 2013). Los indicadores de desarrollo personal, motivación y trabajo en equipo son particularmente significativos, ya que reflejan un entendimiento de que estas actividades no solo complementan la educación formal, sino que también fomentan competencias esenciales que son necesarias en el ámbito educativo y laboral.

Sin embargo, la presencia de actitudes negativas, como la percepción de que las actividades extracurriculares pueden ser una pérdida de tiempo y que restan tiempo al estudio, señala un desafío importante. Estos sentimientos pueden ser consecuencia de la presión académica que enfrentan los estudiantes, quienes a menudo priorizan su rendimiento académico sobre su participación en actividades complementarias. Gutiérrez (2014) enfatiza que esta percepción es común entre los estudiantes que sienten que el tiempo dedicado a actividades extracurriculares podría ser mejor empleado en el estudio. Esta tensión entre el compromiso académico y la participación en actividades extracurriculares puede llevar a una disminución en la motivación general de los estudiantes, afectando así su bienestar emocional y académico.

Además, es importante considerar el contexto en el que se llevan a cabo estas actividades. La falta de apoyo familiar y el temor a sentirse intimidados en entornos competitivos pueden influir negativamente en la disposición de los estudiantes a participar. Esto está respaldado por estudios que muestran que el entorno social y familiar juega un papel crucial en la percepción y participación de los jóvenes en actividades extracurriculares (González & García, 2012).

En términos de implicaciones prácticas, los resultados sugieren la necesidad de implementar estrategias para fomentar una mayor participación en actividades extracurriculares. Esto podría incluir la sensibilización sobre los beneficios de estas experiencias, así como la promoción de un ambiente inclusivo que minimice la competencia excesiva y el estrés. También sería beneficioso que las instituciones educativas integren estas actividades de manera más efectiva en su currículo, destacando su relevancia y valor para el desarrollo académico y personal.

Aunque los estudiantes de Ciencias de la Educación y Educación Escolar Básica muestran actitudes mayoritariamente positivas hacia las actividades extracurriculares, es fundamental abordar las actitudes negativas que persisten. Crear un entorno que apoye y valore la participación en estas actividades no solo puede mejorar la experiencia educativa de los estudiantes, sino también contribuir a su desarrollo integral como futuros educadores.

Los resultados de la encuesta indican que, en general, los estudiantes de 4° año de las carreras de Ciencias de la Educación y Educación Escolar Básica mantienen actitudes predominantemente positivas hacia las actividades extracurriculares. Los indicadores más destacados incluyen el desarrollo personal, la motivación, el trabajo en equipo y la comunicación, lo que sugiere que estos estudiantes valoran la importancia de estas experiencias en su formación integral. Sin embargo, también se evidenciaron actitudes negativas, principalmente relacionadas con la percepción de que las actividades extracurriculares pueden ser una pérdida de tiempo y que restan tiempo al estudio, lo

que refleja la presión académica que enfrentan.

Estos hallazgos subrayan la necesidad de promover una integración más efectiva de las actividades extracurriculares en el ámbito académico, enfatizando sus beneficios para el desarrollo personal y profesional de los futuros educadores. Fomentar una cultura que reconozca el valor de estas actividades podría ayudar a mitigar las actitudes negativas y mejorar la participación de los estudiantes en estas experiencias enriquecedoras. Así, se recomienda una mayor comunicación y sensibilización sobre los beneficios de las actividades extracurriculares, así como el apoyo institucional y familiar para motivar a los estudiantes a involucrarse en ellas..

Conflictos de interés: El autor declara no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzen, I. (1991). La teoría del comportamiento planeado. *Comportamiento organizacional y procesos de decisión humana*, 50(2), 179-211.
- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social*. Prentice-Hall.
- Barbero, B. L., Eccles, J.S.; & Stone, M. R. (2001). ¿Qué sucedió con el deportista, el cerebro y la princesa? Caminos de adultos jóvenes vinculados a la participación en actividades adolescentes y la identidad social. *Revista de investigación sobre adolescentes*, 16(5), 429-455.
- Caballero, C., Abello, R., & Palacio, J. (2013). La relación entre las actividades extracurriculares y la motivación académica en adolescentes. *Revista de Psicología*, 25(1), 54-66.
- Delgado-Gaitán, C. (2009). Diversidad cultural y actividades extracurriculares: Un enfoque inclusivo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(1), 15-30.
- Díaz, A. (2016). La intimidación en actividades extracurriculares: Efectos en la participación estudiantil. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(2), 124-132.
- Domínguez, P., & López, M. (2010). Percepciones negativas hacia las actividades extracurriculares en contextos académicos competitivos. *Cuadernos de Pedagogía*, 19(1), 32-40.
- Fernández, M. (2015). Las actividades extracurriculares no son para todos: Un análisis de la falta de interés estudiantil. *Educación y Sociedad*, 23(2), 91-103.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2016). Habilidades emocionales y comunicación en actividades extracurriculares. *Psicotema*, 28(4), 389-395.
- Festinger, L. (1957). *Una teoría de la disonancia cognitiva*. Prensa de la Universidad de Stanford.
- García Pérez, M. (2017). Desarrollo de habilidades para enfrentar desafíos a través de actividades extracurriculares. *Revista de Psicología Educativa*, 9(2), 64-72.
- González, P., & García, M. (2012). El papel del apoyo familiar en la participación en actividades extracurriculares. *Revista de Psicología Social*, 27(3), 83-94.
- González, R., & Portoles, A. (2014). Desarrollo personal a través de

- actividades extracurriculares en jóvenes universitarios. *Revista de Educación Superior*, 43(2), 105-120.
- Gutiérrez, D. (2014). Actividades extracurriculares y el rendimiento académico: ¿Aliadas o enemigas? *Revista de Estudios Educativos*, 35(2), 98-115.
- Hofmann, S. G., Sawyer, A.T., Witt, A. A., & Oh, D. (2010). La eficacia de la terapia cognitivo-conductual: Una revisión de los metaanálisis. *Investigación y terapia cognitiva*, 36(5), 427-440.
- Jiménez, F., & Román, M. (2016). El liderazgo juvenil en actividades extracurriculares: Un enfoque práctico. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(3), 185-198.
- Kahneman, D. (2011). *Pensar, rápido y despacio*. Farrar, Straus y Giroux.
- Martínez, J. (2014). La competencia en actividades extracurriculares: Impacto en la autoestima y el bienestar. *Revista de Psicología Aplicada*, 12(4), 204-220.
- Molina, F., & Pérez, R. (2017). El costo económico de las actividades extracurriculares: Un análisis desde la perspectiva familiar. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 8(4), 55-68.
- Olivares, C. (2011). Disciplina y constancia en actividades extracurriculares deportivas: Un análisis longitudinal. *Revista de Educación Física*, 45(1), 75-89.
- Pérez Serrano, G. (2008). El trabajo en equipo como herramienta educativa en actividades extracurriculares. *Revista de Educación y Pedagogía*, 20(3), 45-60.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1986). *Comunicación y persuasión: Rutas centrales y periféricas para el cambio de actitud*. Springer-Verlag.
- Seligman, eurodiputado (2002). *La auténtica felicidad: Utilizando la nueva psicología positiva para realizar tu potencial y alcanzar una satisfacción duradera*.

Artículo Original/ Original Article

La historia local: Una estrategia didáctica para desarrollar las competencias en ciencias sociales en estudiantes de la Institución Educativa El Dorado en Montería, Colombia.

Local history: A teaching strategy for developing social to develop social science skills in students at the El Dorado Educational Institution in Monteria, Colombia.

 Narvaez Hernandez, Juan Daniel ¹

1. Universidad de Córdoba, Facultad de Educación y Ciencias Humanas, Estudiante,
Montería – Colombia.

RESUMEN

La historia local como recipiente de experiencias significativas en contextos particulares se define como una estrategia metodológica en contextos educativos. Así, la historia local se ajusta a las necesidades de la formación en ciudadanía ya que posibilita el reconocimiento espacial, histórico y social de los estudiantes. En este sentido, se pretende diseñar guías didácticas basadas en la historia local como estrategias que permitan desarrollar las competencias sociales en los estudiantes a partir de los elementos que caracterizan el contexto social y que configura los fines educativos en relación a las necesidades propias del entorno. La metodología utilizada está enmarcada, en el paradigma socio – crítico con enfoque cualitativo y método de investigación acción educativa cuyos informantes fueron estudiantes de grado sexto de la institución educativa el dorado y en total participaron 15 alumnos. Las técnicas e instrumentos relacionados fueron la observación de tipo directa con uso de grabaciones, fotografías sumado a la técnica de entrevista de tipo estructurada utilizando la guía de entrevista. Finalmente, para el análisis de la información recolectada se implementó la codificación abierta y axial a partir de la implementación de la matriz de análisis de datos cualitativos de tipo inductivo mediante los procedimientos de codificación y categorización de tipo abierta, estructuración categorial, contrastación o triangulación y la teorización. Este estudio concluye que las estrategias didácticas del contexto histórico - local dinamiza el desarrollo y apropiación de competencias analíticas y critico - reflexivas en los estudiantes para la resolución adecuada de situaciones reales de su contexto social.

Palabras clave: *didáctica, educación, historia local, aprendizaje significativo, competencias sociales*

Cómo referenciar este artículo/ How to reference this article


Narvaez Hernandez, Juan Daniel. La historia local: Una estrategia didáctica para desarrollar las competencias en ciencias sociales en estudiantes de la Institución Educativa El Dorado en Montería, Colombia. Rev. Cien. Humanidades Año 2025; 4(1):75-85

ABSTRACT

Local history, as a repository of significant experiences in particular contexts, is defined as a methodological strategy in educational contexts. Thus, local history is suited to the needs of citizenship education, as it enables students to recognize their spatial, historical, and social

Fecha de recepción: 16 de agosto de 2025. Fecha de aceptación: 26 de diciembre de 2025.

*Autor de correspondencia: Narvaez Hernandez, Juan Daniel. email: Jdnarvaez0707@gmail.com

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

surroundings. In this sense, the aim is to design teaching guides based on local history as strategies that enable the development of social skills in students based on the elements that characterize the social context and shape educational goals in relation to the specific needs of the environment. The methodology used is framed within the socio-critical paradigm with a qualitative approach and educational action research method, whose informants were sixth-grade students from the El Dorado educational institution, with a total of 15 students participating. The related techniques and instruments were direct observation with the use of recordings and photographs, in addition to structured interviews using an interview guide. Finally, to analyze the information collected, open and axial coding was implemented based on the implementation of an inductive qualitative data analysis matrix using open coding and categorization procedures, categorical structuring, contrast or triangulation, and theorization. This study concludes that teaching strategies based on the historical-local context stimulate the development and appropriation of analytical and critical-reflective skills in students for the adequate resolution of real situations in their social context.

Key words: *teaching, education, local history, meaningful learning, social skills*

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas en Colombia se ha fortalecido la creciente tendencia que existe en los niveles educativos de básica secundaria, hacia el vínculo formativo que los educandos muestran hacia el aprendizaje de las ciencias sociales hecho que se refrenda con más vigor en la actualidad. Las ciencias sociales como área fundamental en los programas educativos presentan una variedad de enfoques en estudios integrando áreas como la geografía, historia, política, economía, etc. que a su vez, contribuyen a la formación y preparación del estudiante para la vida. Estos conocimientos fomentan en los estudiantes la apropiación de un conocimiento sobre su entorno social, ser sujetos de acción y fundamentar el pensamiento crítico – reflexivo de los hechos sociales de su comunidad. Si bien es cierto, la enseñanza de las ciencias sociales se ha constituido como un reto para los educadores en los distintos niveles, el proceso formativo se debilita en su accionar

desde el hecho que a diario los estudiantes se interesen cada vez menos por estos contenidos de vitalidad para su formación como sujetos sociales.

En la institución educativa el Dorado se ha podido identificar que los estudiantes de grado sexto presentan un alto grado de desinterés por el área puesto que, en múltiples ocasiones, manifiestan indiferencia por las dinámicas sociales de su entorno, sumado a los contenidos educativos que traen como resultado una baja disposición y atención de aprendizaje. Esto supone un arduo trabajo desde el rol de los educadores para crear métodos y estrategias que contribuyan de manera efectiva a revertir una dinámica educativa que requiere de atención especial por parte del cuerpo profesorado de ciencias sociales en cuya área se fundamenta este estudio. Ante esta situación es vital que se priorice la motivación de los estudiantes debido a que las ciencias sociales son un punto de referencia clave en la vida social que posibilita edificar el pensamiento crítico - reflexivo, social e histórico como

competencias indispensables para la vida en comunidad, el relacionamiento social y comportamental.

En relación a este fenómeno, un sin número de pedagogos y otros estudiosos se han preocupado por esta situación desarrollando teorías referentes a las posibles causas y formas de abordarlo. Según Vázquez et. al. (2010) “el desinterés de las ciencias sociales en el ámbito escolar se le atribuye a los problemas medio – ambientales provocando un abandono sistemático de los conocimientos sociales porque son considerados menos importantes” (pág. 12). Para estos autores es imprescindible establecer nuevas formas de despertar el interés en los estudiantes hecho que permita una mejor disposición de aprender. Según Liceras (2000) las causas reales del desinterés radican en la estructuración de los contenidos de las ciencias sociales que proponen las políticas ministeriales de educación nacional y que han contribuido a que los estudiantes generen cierta apatía. (pág. 109). Dentro del análisis del grupo realizado en la práctica docente se ha identificado que los temas les resultan aburridores a los estudiantes por lo cual esta puede ser una de las causas. En la misma dirección Sacristán (1995) plantea “el desinterés de los estudiantes hacia las ciencias sociales puede estar relacionado con una falta de conexión entre los contenidos curriculares y los intereses y preocupaciones de los estudiantes, lo cual puede generar una percepción de falta de relevancia” (pág. 52).

Los antecedentes expuestos dejan al descubierto diversos factores en los cuales se sustenta este fenómeno partiendo desde la hipótesis de la irrelevante importancia que tienen estas ciencias en la actualidad, la desconexión entre los contenidos curriculares, los intereses de los estudiantes

y la pedagogía tradicionalista que se emplea aun en las aulas para transmitir los conocimientos. Todos estos argumentos y condiciones han derivado en la reducción considerable del interés de los estudiantes hacia las ciencias sociales hecho que se evidencia en los estudiantes de grado sexto de la institución el Dorado donde la indiferencia mostrada hacia el desarrollo de actividades curriculares, la poca atención en clase, la disposición y el interés de los estudiantes son cada vez más reducidos trayendo como consecuencia un preocupante desarrollo humano y cognitivo de los educandos reflejado en las niveles de desempeño educativos establecidos en relación con los resultados de aprendizaje .

Este estudio es fundamental, porque las ciencias sociales como área básica fundamental constituye un actor social que prioriza el desarrollo de la persona como parte integral del sistema común, ser sujetos de participación, tomar decisiones, contribuir al reconocimiento de su contexto e intervenir en su mejoramiento, reflexionar y criticar las dinámicas sociales y ser sujetos de transformación comunitaria. Sin embargo, este argumento contrasta con la forma en que los estudiantes están dispuestos para absorber estos conocimientos argumentando aburrición, poca motivación e interés por los conceptos hecho que a su vez les impide formarse como sujetos críticos, reflexivos y con vocación transformadora de su realidad.

El desinterés y la poca motivación que presentan los estudiantes hacia esta área, fundamenta la razón de ser de este estudio debido a la necesidad de resolución de este fenómeno que le permita al estudiante formarse integralmente como actor social posibilitando el normal desarrollo y cumplimiento de estándares y lineamientos curriculares de las ciencias

sociales. En base a lo anterior, contribuir al bienestar y el interés de los estudiantes por el área es vital en el “que hacer” docente debido a que contribuye al cumplimiento de los objetivos tanto en el proceso formativo como en los establecidos por el ministerio de educación nacional. Del mismo modo, se hace necesario hacer un buen ejercicio de enseñanza – aprendizaje de las ciencias sociales teniendo en cuenta los retos sociales que trae consigo las múltiples transformaciones de la sociedad contemporánea que exige ciudadanos capaces de adaptarse a las necesidades actuales.

Ahora bien, la enseñanza de las ciencias sociales siempre ha planteado un reto en los centros educativos, pero en la actualidad el reto de generar esa sinergia entre las ciencias sociales y los estudiantes para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje ha constituido un desafío mucho mayor. Es por ello, que a través de este estudio se busca identificar las causas del desinterés en los estudiantes, y proponer estrategias didácticas que generen una resignificación en las prácticas educativas, las formas en las que se transmite el conocimiento social y la armonización entre la escuela y la comunidad.

En relación al argumento anterior, se presentan los siguientes autores y postulados que contribuyen a entender y complementar la relación entre historia local en el marco de la educación como estrategia pedagógica y didáctica en la enseñanza de las ciencias sociales

Teoría socio – constructivista de Lev Vygotsky

La historia local, es un elemento vital dentro del currículo de las ciencias sociales ya que, como elemento didáctico que contribuye a la enseñanza del tiempo histórico posibilita la comprensión del

entorno en el cual esta insertado el ciudadano.

Vygotsky (1934) afirma lo siguiente:

Los procesos psicológicos superiores, como la percepción, el razonamiento lógico, el pensamiento y la memoria, se encuentran mediados por herramientas, instrumentos, que son de creación social y como productos de la actividad humana a lo largo de su historia, dicha actividad se despliega en la esfera social, es decir entre la gente, en comunidades, grupos o diádas, de ahí que se denomine Inter mental a dicha acción

A través del estudio de la historia local los estudiantes pueden apropiarse del pasado, desarrollar el pensamiento crítico y valorar la diversidad. (pág. 108)

En este sentido, al ser una herramienta de construcción y preservación de la cultura proporciona a los estudiantes entender su realidad forjando un carácter crítico de su entorno y fortalecer su identidad cultural.

Teoría de la liberación de Paulo Freire

El pensamiento crítico – reflexivo, social, y geo – histórico, se imponen como elementos esenciales a desarrollar en los educandos desde el área de las ciencias sociales permitiendo así, que logren desarrollar un pensamiento auténtico y tomen posición respecto a las situaciones y problemáticas del entorno.

Al respecto de esta dimensión, el pedagogo brasileño Freire (2009) plantea:

Las competencias en ciencias sociales generan la habilidad de analizar y cuestionar los sistemas y estructuras sociales que nos rodean. Es un proceso de reflexión profunda que nos permite descubrir la realidad subyacente a las apariencias y, de esta manera, tomar

decisiones fundadas y conscientes. Las dimensiones sociales nos permite ser seres más autónomos y libres, ya que nos permite analizar y comprender las fuerzas que nos gobiernan y, de este modo, participar activamente en la transformación de nuestra sociedad. (pág. 12)

Por lo tanto, el desarrollo de las competencias sociales es una actividad liberadora que consecuentemente posibilita reflexionar acerca de la realidad social para entender las dinámicas que se presentan dentro de ella. Del mismo modo, como actividad emancipadora supone la posibilidad de integrar y estimular la participación de los estudiantes en los procesos sociales de su entorno, así como el reconocimiento del mismo.

La identidad local en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las ciencias sociales

La identidad local, es un concepto fundamental asociado a la historia local como narrativa que designa aquellas singularidades en la construcción de la definición propia de una comunidad en específico. En este sentido, Ricoeur (1996) plantea “La identidad no como una esencia innata que se manifiesta sino como un proceso de construcción y reconstrucción narrativa desde un sujeto capaz de acción” (pág. 147). Así, la historia local no es posible entenderla como algo estático e inamovible dentro de un contexto, sino que esta se demuestra y se manifiesta en todas aquellas construcciones, y elementos que definen un determinado contexto utilizando como herramienta la narración como elemento de contribuye a salvaguardar y rescatar en los estudiantes la concepción de sí mismos como actores con responsabilidad identitaria. Con respecto a esto, Ricoeur (1996) añade “El relato construye la identidad del personaje, que

podemos llamar su identidad narrativa, al construir la de la historia narrada” (pág. 147). Por consiguiente, el relato es la esencia de la narración para construir la historia.

La memoria local en contextos locales para la educación social.

Maurice Halbwachs (1995) afirma:

La memoria local como una memoria socialmente construida y compartida por un grupo de personas que habitan un mismo espacio geográfico

La memoria local se basa en experiencias y tradiciones comunes que se transmiten de generación en generación y enfatiza el papel de los lugares y objetos como depositarios y evocadores de la memoria local. (pág. 42)

En este sentido, los estudiantes deben en la narrativa histórica deben construir dicha narrativa retomando los aspectos culturales y propios que determinan su comunidad y que a la postre la decodifican y la define. En este intento, serán importante además de las experiencias, los objetos materiales que describan y sean poseedores de significado histórico.

La dimensión cultural en la configuración humana y social en contextos educativos.

La cultura, es considerada por Edward Tylor (1871) como "Ese todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad" (pag.67). Por tanto, los estudiantes deben estar en aptitud de apropiación de los elementos culturales y tradicionales que los definen a sí mismos y a su comunidad hecho que les permita reconocerse y sentirse integrados y participe dentro de ellas.

METODOLOGÍA

El presente estudio se sustenta bajo el enfoque de investigación cualitativo debido a que “permite diseñar guías didácticas basadas en la historia local como estrategias que contribuyan a desarrollar las competencias en ciencias sociales”. (Restrepo, 2004, pág. 79). Además, se asume un tipo de Investigación Acción Educativa (I.A.E) la cual, permite diagnosticar como se están desarrollando las competencias en ciencias sociales en grado sexto, así como crear guías didácticas basada en la historia local como estrategias que contribuyan a desarrollar las competencias de ciencias sociales en los estudiantes y, finalmente aplicar y evaluar las guías didácticas diseñadas como estrategias que contribuyan a desarrollar las competencias en ciencias sociales en los estudiantes.

Con el objetivo de desarrollar la presente investigación, se tomó como objeto de estudio a los estudiantes de grado sexto de la institución educativa el Dorado ubicado en la ciudad de Montería, Colombia ubicada en el barrio Vallejo. Los estudiantes comprenden un rango de edad de entre 11 y 13 años los cuales cursan grado sexto que en total suman 175 estudiantes. Así mismo, aproximadamente el 60% del total son mujeres mientras que el 40% restante son hombres. Generalmente, son estudiantes provenientes de barrios aledaños al colegio como la urbanización el Poblado y el Dorado, aunque, la mayoría provienen de este último. En este sentido, en su mayoría son estudiantes cuya situación socio – económica está ubicada en estrato A (pobreza extrema) y B (pobreza moderada) y sus familias subsisten del trabajo informal y el comercio diario. Con respecto al contexto social, aunque provienen de barrios con situación de orden público

complejo sin embargo, demuestran respeto y valores de familia en su gran mayoría con excepción de algunos pocos que no demuestran interés por la educación. Finalmente, académicamente los estudiantes presentan un rendimiento medio – alto ubicándolos en una escala de 3,8 – 4,5 en promedio. Se seleccionó una muestra de 13 estudiantes que corresponden al 26, 5 % de la población para la aplicación de los instrumentos, 10 de ellos están en el grupo 6°1 y 5 en el grupo 6°2. El criterio de selección está dado por conveniencia ya que, son los grupos de relación más constante.

Para dar termino a los objetivos planteados en esta investigación, se plantea en primer lugar la técnica de la observación y revisión documental sumado a la utilización de la entrevista como instrumento para registrar la información y dar respuesta al primer objetivo específico. En segunda instancia, cumpliendo con el segundo objetivo específico, se recurre al diseño y utilización de guías didácticas basadas en la historia local como instrumento que posibilita el desarrollo de las estrategias en competencias en las ciencias sociales en base a los datos observados y registrados en el objetivo anterior. Finalmente, para dar cumplimiento al tercer objetivo específico se plantea como instrumento la construcción de una cartilla teórica en la cual se sistematicen los hallazgos más relevantes del fenómeno estudiado teniendo en cuenta la guía didáctica aplicada de esta manera, se evaluará el impacto y la eficacia de la investigación en el mejoramiento de la enseñanza y las competencias de las ciencias sociales.

Con el objetivo de llevar a cabo el presente estudio investigativo, se cumplió con la siguiente hoja de ruta. En primera

instancia se estudiaron documentos teórico – científicos acerca de la variable de investigación llamada historia local y su relación con las competencias en ciencias sociales con el objetivo de tener un sustento teórico, que permitiera conocer a detalle los elementos que configuran el fenómeno de estudio. Luego, en base al conocimiento recopilado a través de la revisión documental, se procede a revisar el proyecto educativo institucional (PEI) de la institución, así como la manera en que desde el área de ciencias sociales se desarrollan sus competencias elementales hecho que permita extraer los datos requeridos para diagnosticar como se están desarrollando las competencias del área. Posteriormente, de acuerdo con los datos recopilados se procede a la elaboración de guías didácticas con fundamento en la historia local para aplicarlas a los estudiantes mediante el relato escrito de su historia barrial. En última instancia, luego de implementar las guías diseñadas se evaluará, el impacto generado por estas en la manera en la que se enseñan las ciencias sociales y la eficacia del mejoramiento de las competencias del área en los estudiantes de grado sexto.

Para analizar la información, se implementó la técnica de codificación abierta y axial bajo el modelo metodológico planteado por (Strauss y Corbin, 2002; Andréu et al., 2007), que permitió realizar el análisis preliminar realizado alrededor de la categoría identificada según lo planteado por (Valles, 1997:350), a partir de identificar las condiciones, acciones/interacciones y consecuencias en los datos que emergen de los textos de las entrevistas. además, se utilizó la triangulación del marco teórico de referencia propuesto por (Johnson y Christensen, 2014) para reforzar y revestir

de validez los resultados. (Castro R. 2024. Notas de clase Práctica docente.

RESULTADOS

Una vez realizado el procesamiento de la información obtenida el estudio derivó en los siguientes resultados acerca de las prácticas pedagógicas adheridas al desarrollo de competencias en ciencias sociales y que posibilitaran identificar las singularidades que fundamentan el proceso actual de formación educativa.

Desarrollo de las competencias en ciencias sociales

El estudio realizado reveló que la confianza en la clase esta mediada por la motivación didáctica del profesor, lo que según (Pedreño Ros, 2015) se sustenta como estrategia para la estimulación del interés en los estudiantes por el conocimiento en las ciencias sociales. La variedad didáctica del profesor en la clase contribuye a facilitar y mejorar el proceso de enseñanza debido a que son espacios donde lúdico - pedagógicos sumado a la caridad del profesor al explicar trayendo consigo como resultado motivación en el área. Según lo anterior, (Calvas Ojeda, Espinoza freire & Herrera Martínez, 2019) la fundamentación de la manera en la que debe ser ejercida la práctica pedagógica en la enseñanza para ser efectiva debe partir, de unas estrategias didáctica que sustenten una nueva manera de enseñar las ciencias sociales. Lo anterior contribuye a que la didáctica del profesor del área de grado 6° tenga un impacto en el aprendizaje de los estudiantes además de proyectar los conocimientos hacia un carácter práctico en la vida real y cotidiana de los estudiantes.

La interacción de aprendizaje entre los estudiantes generada por el profesor contribuye a la buena compenetración y

construcción del aprendizaje que está supeditada por la buena didáctica del profesor e impacta en el aprendizaje generando los saberes significativos por lo cual emergen una serie de factores como el aprendizaje a partir de la interacción entre los estudiantes y el docente que provee nuevo conocimiento a la estructura mental a partir de significados prácticos y conocimientos direccionados al su contexto socio – cultural. Para lograr lo anterior, la expresión oral del conocimiento en los estudiantes genera el desarrollo de la crítica y la reflexividad partiendo de un enfoque educativo por competencias que busca el desarrollo integral del alumno. Sin embargo, como apunta (Pedreño Ros, 2015) no es suficiente la expresión oral si no que para este desarrollo la historia local como estrategia juega un papel muy importante para la estimulación del interés en los estudiantes por el conocimiento en las ciencias sociales. Del mismo modo, la práctica de conceptos permite que los estudiantes se apropien y comprendan los conceptos temáticos otorgando el diagnóstico del docente acerca de la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes que conlleva a desarrollar un proceso de evaluar y retroalimentar la enseñanza – aprendizaje nutriéndose de claridad, consistencia y convirtiéndolo en un proceso holístico y en espiral.

En otro sentido, la metodología empleada por el docente refleja la claridad y desarrollo cognitivo en los estudiantes como una relación establecida bajo los parámetros de causa – efecto del buen que hacer docente partiendo del hecho de que la claridad y consistencia de los conceptos, son dimensiones claves que inciden en el entendimiento y coherencia en la enseñanza que contribuyen a constituir la significación que tienen los aprendizajes como utilidad

práctica para comprender la realidad contextual de los sujetos de aprendizaje cuya posibilidad está enmarcada en la efectividad en la metodología empleada por el docente. No obstante (Carretero, Pozo y Asencio, 1989) señalan que el tiempo histórico es el elemento vital en el cual debe girar el proceso de enseñanza de la historia, las ciencias sociales y como se debe reestructurar el currículo hacia la inclusión de este para que los estudiantes puedan entender su realidad y configurar el conocimiento de las competencias; trayendo consigo conocimientos y significados prácticos de los temas orientados por el docente que posibilitan la aplicación de los conocimientos y la solución de problemas.

Las metodologías reflexivas contribuyen a analizar de manera profunda las situaciones propuestas lo que conduce a que el análisis en los estudiantes permita razonar hacia la comprensión de conceptos y la estimulación provoca que estos se interesen por participar. Esta aseveración tiene su génesis en la metodología reflexiva que conduce a estimular el interés en los estudiantes. Álvarez Ríos, (2002) contribuye a la anterior aseveración sintetizando que la enseñanza de la historia local como estrategia didáctica es una posible vía de encuentro entre la teoría y la didáctica de dicha disciplina, encuentro en el que subyace el interés por enseñar una historia coherente y "útil" en la cual los alumnos logren articular la teoría y la práctica, o los contenidos aprendidos en la universidad con su mundo "real". En este sentido, la estimulación por el desarrollo de las competencias para que sea efectiva debe estar encaminada a integrar la historia local para generar el interés y desarrollar las competencias dentro de una misma estrategia de aprendizaje que incluye el

sentido práctico y participativo de la educación.

Con respecto a la relevancia temática del área, la priorización de algunos de estos ejes de enseñanza y la importancia de estos en la vida cotidiana son el reflejo de su relevancia conceptual y como estos se aplican en la vida real. Así, las estrategias de evaluación utilizadas por el profesor contribuyen directamente a diversificar las formas de medir y conocer el avance y apropiación de los conocimientos cuyo diversificación esta retrospectivamente arraigada al proceso de observación y el diseño de estrategias en base a las necesidades del grupo de estudiantes resultado arrojado por un análisis detallado.

El aprendizaje correlacional entre maestro – estudiante proporciona un buen proceso de enseñanza ya que, este aprendizaje se sustenta también como facilitador del proceso cíclico en base al entendimiento de la realidad y los objetivos o metas claras de los contenidos así, el aprendizaje social permite analizar, comprender, solucionar y reflexionar situaciones de la vida cotidiana como refuerza (Vygotsky, 1934) que al ser una herramienta de construcción y preservación de la cultura la historia local proporciona a los estudiantes entender su realidad forjando de igual manera un carácter crítico de su entorno y fortalecer su identidad cultural y facilita a las ciencias sociales desarrollar todas las competencia que integran esta área en el campo educativo.

Guías didácticas basada en la historia local como estrategias para desarrollar las competencias de ciencias sociales

La actividad propuesta 1, a groso modo permitió establecer que el desarrollo de competencias socio afectivas es una de las principales problemáticas del grupo

objeto de estudio, así como la escasa visibilidad y utilización de mecanismos didácticos y pedagógicos que contribuyan a generar empatía y relaciones de cooperación entre los estudiantes. En este sentido, la actividad se sustentó como una alternativa para fomentar y generar esos acercamientos e interacciones de colaboración y compañerismo entre los estudiantes hecho que permite promover la competencia del saber ser en los estudiantes y lograr las metas educacionales del área y la enseñanza en general.

Desde otra perspectiva se puede afirmar que la actividad impulsó a los estudiantes, a expresar mensajes de permitan generar conciencia entre estudiantil hacia la promoción de la empatía y la sensibilidad hacia los demás desde el desarrollo de habilidades de comunicación efectiva y resolución de conflictos.

La actividad 2, resultó de gran eficacia para lograr motivar a los estudiantes a partir de una estrategia alternativa que les permitió estimular y colocar en práctica el desarrollo de sus competencias, así como diagnosticar el nivel en que se ha infundido en ellos dichas competencias. En este sentido, la actividad se evidenció como facilitadora de los procesos de enseñanza enfocado al también al docente debido a que a partir del estudio de casos en situaciones contextualizadas le permite contribuir al cumplimiento de las directrices educativas nacionales, el desarrollo de las competencias y los objetivos educacionales propuestos por la institución en el PEI acorde al modelo pedagógico al cual se adhiere el proceso. En base a lo anterior, también fue posible concluir que la actividad dinamizar las prácticas de competencias analíticas y reflexivas en los estudiantes para la resolución adecuada de situaciones y su

preparación para las pruebas de estado (saber) a partir del desarrollo del pensamiento sistémico.

DISCUSIÓN

La investigación evidencia que la confianza en la clase esta mediada por el interés que el docente logre generar en los estudiantes haciendo uso de metodologías y herramientas didácticas que faciliten un ambiente favorable de aprendizaje incluyendo nuevas formas didácticas de enseñar las ciencias sociales. Así, estas nuevas formas traen consigo la configuración de conocimientos dotados de practicidad para la aplicación en contextos reales de la vida cotidiana de cada estudiante.

La interacción entre los estudiantes, favorece la apropiación de los conocimientos, sin embargo, juega un papel fundamental la integración de elementos como la historia local para integrar la función de aprendizaje, así como el desarrollo de las competencias de las ciencias sociales en conjunción con reflexión y la capacidad discursiva lo que imperativamente conlleva a desarrollar un proceso de evaluar y retroalimentar la enseñanza – aprendizaje nutriendose de claridad, consistencia y convirtiéndolo en un proceso holístico y en espiral en base a la puesta en práctica de los conceptos y se apropien de ellos.

Las metodologías educativas en el proceso de enseñanza - aprendizaje, moldean y definen el desarrollo de la estructura cognitiva de los estudiantes con base en una relación causa – efecto direccionada hacia la resolución y análisis de situaciones problematizadoras de la vida real y para esto, la historia local dentro de currículo juega un papel crucial para el carácter del hacer pedagógico por

competencias permitiendo incorporar significados prácticos en la búsqueda por plantear hipótesis de solución a diversas problemáticas. En este sentido, las ciencias sociales en la actualidad junto con el desarrollo de sus competencias se ha transformado debido a las necesidades e intereses de los educandos girando en torno a saberes prácticos que incentiven a los estudiantes e ineludiblemente tengan un significado sustentado en la aplicabilidad y en este sentido, la historia local como estrategia didáctica posibilita el medio para transmitir esa meta y formar ciudadanos propositivos e integrales que se puedan involucrar en el mejoramiento de sus contextos y transformar sus realidades.

Las actividades desarrolladas en términos generales cumplieron con los objetivos planteados generando interés y significatividad en los estudiantes desde, el impulso y fomento de la comprensión de diferentes perspectivas y situaciones sociales, desarrolló de habilidades de comunicación efectiva y resolución de conflictos, promoción de la empatía y la sensibilidad hacia los demás. Así mismo, se cumplió con lograr que los estudiantes analizaran de manera profunda situaciones de la vida cotidiana y reflexionaran acerca de estas para proponer soluciones asertivas. Finalmente, las actividades se valoran como efectivas y propicias para la consecución del buen desarrollo de competencias en ciencias sociales, facilitar el que hacer docente y dinamizar las clases con el propósito de resignificar la clase como un espacio de construcción de conocimientos significativos.

Conflictos de interés: El autor declara no tener conflicto de interés.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Ríos, M. N. (2002). Un guion para la puesta en escena de una estrategia didáctica en la historia local (pp. 151–164). *Revista Educación y Pedagogía*.
- Angelini, B., & Bertorello, S. (2009). *La enseñanza de la historia local y regional*. <https://www.academica.org>
- Calvas Ojeda, M. G., Espinoza Freire, E. E., & Herrera Martínez, L. (2019). Fundamentos del estudio de la historia local en las ciencias sociales y su importancia para la educación ciudadana. *Revista Conrado*.
- Carretero, M., Pozo, J. I., & Asensio, M. (1989). La comprensión del tiempo histórico. En *La enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 103–115). Visor Aprendizaje.
- Díaz Barriga, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1–19.
- Enríquez, P. G. (2014). La historia local: Una estrategia de investigación y de enseñanza. *RUIdeRA*.
- García Orozco, C. A., & Contrera Martínez, B. M. (2020). *La historia local del barrio Santa Fe: Un estudio integral para comprender sus orígenes y entender su presente*.
- Lacomba, J. A. (2008). *La historia local y su importancia*. Universidad de Málaga.
- López de Dicastillo Rupérez, N., Iriarte Redín, C., & González Torres, M. C. (2004). Aproximación y revisión del concepto de competencia social. *Revista Española de Pedagogía*.
- Melo, J. O., & Acuña Rodríguez, O. Y. (2020). *La historia vuelve a la escuela: Reflexiones sobre la enseñanza de la historia en Colombia*. Editorial UPTC.
- Monroy Hernández, C. L. (2020). Aproximación a la historia local. En *La enseñanza de la historia en la educación básica y media*. Editorial UPTC.
- Navarro Ocaña, M. (2019). Pensamiento crítico en la enseñanza de la administración en el CCH. En *Pensamiento crítico* (pp. 7–14). EUTOPIA.
- Pedreño Ros, D. (2015). *Aportaciones didácticas de la historia local y familiar al proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. Universidad de Murcia.
- Pérez Cerro, D. A. (2017). Los estudios locales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en educación básica secundaria. *Revista Verona*, 1–10.
- Rodríguez Ramírez, Y. (2018). La cátedra local como estrategia de aula para formar identidad cultural e histórica. *Revista Palobra*, 174–193.
- Zona-López, J. R., & Giraldo Márquez, J. D. (2017). Escenario del pensamiento crítico en la didáctica de las ciencias. En *Resolución de problemas* (pp. 122–150). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.

Artículo Original/ Original Article

Fomentando el aprendizaje mediante la integración de materiales didácticos manipulativos y participativos.

Promoting learning through the integration of hands-on and participatory learning materials.

 Cristaldo Servín, Águeda Liz ¹
 Aquino de Sosa, Verónica María ¹

1. Universidad Nacional de Concepción, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Concepción, Paraguay.

RESUMEN

Este artículo presenta una experiencia de investigación-acción llevada a cabo por veinte estudiantes y docentes de la Licenciatura en Educación Escolar Básica Articulado con la Nueva Formación Docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Concepción, a través del proyecto “Fomentando el aprendizaje mediante la integración de materiales didácticos manipulativos y participativos”. El objetivo del estudio fue: Mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el área de Matemática en el 1° y 2° ciclos de educación básica, mediante el uso de materiales didácticos innovadores. La investigación se sustentó en un enfoque cualitativo bajo la modalidad de investigación acción, orientada por los principios de la educación transformadora, la conciencia ambiental y la responsabilidad social. Su desarrollo comprendió distintas etapas: una fase inicial de diagnóstico mediante la reflexión y observación crítica de la realidad económica, social y educativa de la comunidad; una segunda fase de planificación de estrategias fundamentadas en los hallazgos del estudio; y una fase final de intervención, donde se implementaron acciones concretas para responder a las necesidades detectadas. Los resultados alcanzados reflejaron una mejora significativa en la comunidad participante y un fortalecimiento del compromiso ético, social y ciudadano en los estudiantes en formación docente.

Palabras clave: *investigación acción, compromiso social, materiales didácticos*

Cómo referenciar este artículo/
How to reference this article


Cristaldo, A. y Aquino, V. Fomentando el aprendizaje mediante la integración de materiales didácticos manipulativos y participativos. Rev. Cien. Humanidades Año 2025; 4(1):86-91.

ABSTRACT

This article presents an action research experience carried out by twenty students and teachers of the Bachelor's Degree in Articulated Basic School Education with the New Teacher Training Program of the Faculty of Humanities and Education Sciences at the National University of Concepción, through the project “Promoting Learning through the Integration of Manipulative and Participatory Didactic Materials.” The objective of the study was to improve the quality of teaching and learning in the area of Mathematics in the 1st and 2nd cycles of basic education

Fecha de recepción: 16 de agosto de 2025. Fecha de aceptación: 26 de diciembre de 2025.

*Autor de correspondencia: Narvaez Hernandez, Juan Daniel. email: Jdnarvaez0707@gmail.com

 Este es un artículo fue publicado en acceso abierto, bajo licencia de Creative Commons Attribution – Non Commercial (BY-NC) 4.0 Internacional.

through the use of innovative didactic materials. The research was based on a qualitative approach under the action research modality, guided by the principles of transformative education, environmental awareness, and social responsibility. Its development comprised different stages: an initial diagnostic phase through reflection and critical observation of the community's economic, social, and educational reality; a second phase of planning strategies based on the findings of the study; and a final intervention phase, where concrete actions were implemented to respond to the identified needs. The results showed a significant improvement in the participating community and a strengthening of the ethical, social, and civic commitment of student teachers in training.

Key words: *action research, sustainability, social commitment*

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Matemática en la Educación Escolar Básica representa un desafío constante para el sistema educativo, debido a la complejidad inherente de sus contenidos y a la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades fundamentales para la vida, como el razonamiento lógico, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. En el 1° y 2° ciclos, estas competencias deben ser cultivadas de manera temprana y significativa, ya que constituyen la base para aprendizajes posteriores y para una formación integral.

En este contexto, resulta prioritario abordar las dificultades detectadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta área, promoviendo estrategias pedagógicas que respondan a las características e intereses de los estudiantes. El uso de materiales didácticos innovadores constituye una herramienta clave para transformar las prácticas tradicionales y generar experiencias educativas más dinámicas, participativas y contextualizadas, que contribuyan a despertar el interés por la Matemática y a mejorar el rendimiento académico.

Flores, A. (1996) afirma que, si el material didáctico no logra involucrar activamente al estudiante en el proceso de

aprendizaje, no se alcanza un aprendizaje significativo que promueva su desarrollo intelectual y afectivo. En consecuencia, no basta con disponer del material adecuado; es fundamental también saber cómo utilizarlo de manera que fomente la participación activa del alumno y permita alcanzar las competencias deseadas.

En la actualidad, la educación básica, particularmente en el 1° y 2° ciclos, se observa una preocupante dificultad en la enseñanza y el aprendizaje del área de Matemática. Diversos estudios y observaciones en el aula revelan que una parte significativa de los estudiantes presenta bajo rendimiento académico en esta asignatura, manifestando escasa comprensión de conceptos fundamentales, dificultades en la resolución de problemas y una actitud poco favorable hacia las matemáticas.

Este panorama plantea la urgente necesidad de implementar un proyecto orientado a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en Matemática, a través del uso de materiales didácticos innovadores, con un enfoque que promueva el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la motivación, y el trabajo colaborativo, dotando además a los docentes de herramientas prácticas y

actualizadas que fortalezcan su labor educativa.

Este proyecto nace por la necesidad de empoderar a los docentes mediante la provisión de recursos concretos y capacitación pertinente, que les permita enriquecer su práctica diaria, adaptarse a los desafíos del aula actual y facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje. Asimismo, se propone fomentar un entorno educativo donde prime la colaboración, tanto entre los alumnos como entre los actores del sistema educativo, fortaleciendo el trabajo en equipo, la comunicación y el sentido de comunidad.

Esta propuesta educativa se enmarca en los enfoques de la investigación-acción colaborativa, concebida como un proceso reflexivo y participativo que busca transformar las prácticas pedagógicas desde el contexto y con sus actores (Reason & Bradbury, 2013; Somekh, 2010). En esta línea, se afirma que el profesorado no solo implementa estrategias educativas, sino que se constituye en productor de conocimiento situado, capaz de intervenir críticamente sobre su realidad.

De acuerdo con Zeichner (2010), la formación docente debe orientarse hacia la justicia social y promover la construcción colectiva de saberes pedagógicos en diálogo con las comunidades. Asimismo, Giroux (2019) destaca que la educación debe afrontar los desafíos contemporáneos fortaleciendo la conciencia democrática, el pensamiento crítico y la participación comunitaria.

Bajo este enfoque, se considera que la práctica educativa cobra sentido cuando se vincula con las realidades sociales, culturales y materiales concretas, y cuando contribuye a enfrentar problemáticas vinculadas a la equidad, la inclusión y el bienestar colectivo.

Objetivo

Dotar a los docentes de herramientas y recursos pedagógicos que favorezcan una enseñanza más efectiva para que los niños desarrollen habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad, trabajo colaborativo y el aprendizaje cooperativo.

METODOLOGÍA

La investigación se sustentó en un enfoque cualitativo bajo la modalidad de investigación acción, orientada por los principios de la educación transformadora, la conciencia ambiental y la responsabilidad social. Para Reason & Bradbury (2013) sostienen que la investigación-acción cualitativa implica participación, transformación y búsqueda de soluciones desde la realidad concreta, promoviendo cambios sociales y educativos.

McNiff (2017) afirma que la investigación acción implica ciclos sistemáticos que inician con la observación y diagnóstico, continúan con la planificación y culminan en intervenciones transformadoras.

El proyecto se llevó a cabo en las cuatro escuelas de Práctica Profesional Docente de la siguiente manera:

Fase Inicial Diagnóstico: Mediante la reflexión y observación crítica de la realidad económica, social y educativa de la comunidad. En esta fase se identificó la necesidad de contar con recursos didácticos concretos y el juego como estrategia didáctica de las clases de Matemática.

Fase planificación: En base al diagnóstico se elaboró el proyecto denominado: Fomentando el aprendizaje mediante la integración de materiales didácticos manipulativos y participativos, con el objetivo de capacitar a los docentes en la aplicación de estrategias innovadoras

como el juego y el uso de materiales concretos para la enseñanza de la Matemática.

Así también, se planificaron los talleres, para docentes y niños.

Además, se adquirieron y elaboraron materiales didácticos con elementos reciclados para el área de Matemática. En esta etapa participaron activamente estudiantes y docentes de la licenciatura en Educación Escolar Básica Articulado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNC, quienes delinearon.

Fase final de intervención: En cada una de las escuelas se llevaron a cabo talleres para docentes sobre el uso de materiales didácticos concretos y el juego como estrategia didáctica. Así también, encuentros con los niños sobre como manipular los materiales y juegos didácticos del área de Matemática.

Al finalizar los talleres se hizo entrega de los materiales didácticos adquiridos y elaborados por los estudiantes de la Educación Escolar Básica Articulado a las directoras de las cuatro escuelas de práctica. Finalizando se llevó a cabo la Evaluación: Para valorar el cumplimiento de los objetivos y los aprendizajes alcanzados, se aplicó entrevistas a los docentes y directivos.

Es importante destacar que para el trabajo de campo se respetó los tres principios éticos universales de una investigación mencionado por Miranda Alvarenga, E. (2008): el principio de beneficencia, el principio de respeto y el principio de justicia.

En relación al principio de beneficencia esta hace referencia a maximizar los beneficios y disminuir los posibles daños lo más que sea posible. En este aspecto con esta investigación no se

perjudicó a nadie, lo que se buscó fue beneficiar con los resultados a la comunidad.

En lo que refiere al principio de respeto, en todo momento el trato con los sujetos investigados fue cordial y en cuanto al principio de justicia, cabe decir que se orientó al uso de procedimientos razonables, no explotadores y bien considerados para asegurarse que se administren correctamente en términos costo-beneficio.

RESULTADOS

La implementación del proyecto permitió constatar una mejora significativa en las prácticas pedagógicas observadas en los docentes participantes. Durante los talleres, los educadores demostraron apertura hacia el uso de materiales manipulativos y estrategias lúdicas como recursos para la enseñanza de la Matemática. Las entrevistas revelaron que, antes de la intervención, predominaban metodologías tradicionales centradas en la memorización, con escasa participación activa del estudiante. Tras el proceso formativo, los docentes manifestaron mayor disposición para incorporar materiales concretos, promover el aprendizaje cooperativo y adaptar sus estrategias didácticas a las necesidades del aula.

En relación con los estudiantes del 1.º y 2.º ciclos, se observó un incremento en la motivación, el interés y la participación durante las actividades con materiales didácticos. Las dinámicas implementadas favorecieron el trabajo en equipo, el razonamiento lógico y la resolución de problemas. Asimismo, la manipulación de objetos concretos permitió una mejor comprensión de los contenidos matemáticos, especialmente en temas

vinculados a operaciones básicas, seriaciones y nociones espaciales.

La elaboración de materiales con elementos reciclados contribuyó al fomento de la conciencia ambiental y fortaleció el compromiso social de los futuros docentes. Los participantes reconocieron que este proceso les permitió desarrollar creatividad, sentido de pertenencia e iniciativa para intervenir en su entorno educativo con recursos accesibles y contextualizados.

Desde una perspectiva comunitaria, la entrega de los materiales a las escuelas participantes fortaleció los vínculos entre la formación docente inicial y los espacios de práctica. Se promovió un trabajo colaborativo entre estudiantes, tutores y directivos, lo cual generó un impacto positivo tanto en las instituciones beneficiadas como en la formación ética y profesional de los estudiantes.

DISCUSIÓN

Estas evidencias coinciden con lo planteado por Reason y Bradbury (2013) y McNiff (2017), quienes sostienen que la investigación-acción implica transformación contextual, participación activa y ciclos de reflexión-intervención que permiten mejorar las prácticas educativas desde dentro del sistema.

El desarrollo del proyecto “Fomentando el aprendizaje mediante la integración de materiales didácticos manipulativos y participativos” demostró que la incorporación de recursos innovadores y estrategias activas mejora las condiciones de enseñanza y aprendizaje del área de Matemática en el 1.º y 2.º ciclos de Educación Básica. La participación de docentes y estudiantes en las distintas fases del proceso permitió identificar necesidades reales, planificar acciones pertinentes y

ejecutar intervenciones contextualizadas con resultados favorables.

El uso de materiales manipulativos generó un impacto positivo en la motivación y el desempeño de los niños, mientras que la capacitación docente fortaleció las competencias pedagógicas y promovió prácticas más dinámicas, colaborativas y pertinentes. Además, la elaboración de materiales con elementos reciclados evidenció el potencial de la educación como herramienta de transformación social, conciencia ambiental y compromiso comunitario.

Se concluye que la investigación-acción constituye una estrategia valiosa para articular la formación inicial docente con la realidad escolar, permitiendo construir experiencias significativas que favorecen tanto el desarrollo profesional como la mejora de las prácticas educativas.

Conflictos de interés: El autor declara no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Giroux, H. (2019). *The terror of neoliberalism: Authoritarianism and the eclipse of democracy*. Routledge.
- McNiff, J. (2017). *Action research: All you need to know*. Sage.
- Miranda de Alvarenga, E. (2008). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Paraguay.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2013). *The SAGE handbook of action research: Participative inquiry and practice*. Sage.
- Somekh, B. (2010). *Action research for sustainable change in social systems*. Sense Publishers.
- Zeichner, K. (2010). *Rethinking the connections between campus*

courses and field experiences in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 89-99.