

El pensamiento crítico en el fortalecimiento de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales, de los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe



Juan de la Cruz Paz Chalar

Gladys Janeth Rodríguez Ledezma

Emerson Tomas Prado Lara

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en pedagogías críticas e intervención socioeducativa

Bogotá

2025

El pensamiento crítico en el fortalecimiento de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales, de los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe



Autores

Juan de la Cruz Paz Chalar

Gladys Janeth Rodríguez Ledezma

Emerson Tomas Prado Lara

Docente

Andrés Leonardo Rey Barbosa

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en pedagogías críticas e intervención socioeducativa

Bogotá

2025

Contenido

	Pág.
Resumen.....	8
Introducción	9
1. Problema de investigación	12
1.1 Pregunta de investigación	17
2. Objetivos	18
2.1 Objetivo general.....	18
2.2 Objetivos específicos	18
3. Justificación	19
4. Antecedentes	22
4.1 Antecedentes internacionales	22
4.2 Antecedentes nacionales	26
4.3 Antecedentes regionales.....	31
5. Referentes teóricos.....	35
5.1 Estrategias didácticas en Ciencias Sociales	35
5.2 Procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales	40
5.3 La Atención y el interés en los procesos educativos.....	43
5.3.1 Relación entre atención e interés en el ámbito pedagógico	44
5.4 El pensamiento crítico en las ciencias sociales.....	47

6. Marco metodológico	50
6.1 Enfoque de investigación.....	50
6.2 Paradigma	51
6.3 Tipo de investigación	52
6.4 Participantes.....	53
6.5 Técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información.....	55
6.6 Matriz metodológica	57
6.7 Consideraciones éticas	58
6.8 Metodo de análisis de la información	59
7. Resultados de investigación.....	61
7.1 Necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por parte de estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe	61
7.1.1 Estrategias didácticas en Ciencias Sociales	62
7.1.2 Procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales	63
7.1.3 Atención y el interés en los procesos educativos	66
7.1.4 Relación entre atención e interés en el ámbito pedagógico	68
7.1.5. El pensamiento crítico en las Ciencias Sociales	71
7.2 Estrategia didáctica con énfasis en el pensamiento crítico para el fortalecimiento en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe	73

7.2.1 Sesión de aprendizaje 1.....	74
7.2.2 Sesión de aprendizaje 2.....	77
7.2.3 Sesión de aprendizaje 3.....	80
7.2.4 Sesión de aprendizaje 4.....	83
7.2.5 Sesión de aprendizaje 5.....	87
7.3 Avances en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, en estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe.....	91
7.3.1 Análisis del taller final	91
7.3.2 Evaluación de la estrategia didáctica con énfasis en el pensamiento crítico para el fortalecimiento en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales	96
8. Conclusiones	100
Referencias.....	104

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Nivel de desempeño de los estudiantes de quinto de primaria en la asignatura de Ciencias Sociales, primer periodo año 2024.....	14
Figura 2. Criterios para la innovación en el proceso de aprendizaje en el área de ciencias sociales	42
Figura 3. Localización de la Tola en el departamento de Nariño	55
Figura 4. Geografía del municipio la Tola Charco (Nariño).....	55

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Elementos educativos de la estrategia didáctica	38
Tabla 2. Estrategias para despertar y mantener el interés de los estudiantes en los procesos educativos	46
Tabla 3. Rubrica cualitativa de evaluación	97

Resumen

La presente investigación, surge ante la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales que aún predominan en contextos rurales y que limitan la participación activa, la motivación y la comprensión crítica de los estudiantes. Por ende, el objetivo general del estudio consistió en fortalecer la atención y el interés de los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe, con estrategias de pensamiento crítico en el área de las ciencias sociales. La metodología se enmarcó en un enfoque cualitativo, bajo el paradigma sociocrítico y el tipo de investigación-acción (IA). Los principales resultados evidenciaron un cambio significativo en la actitud, motivación y participación de los estudiantes. Durante las sesiones de aprendizaje, se observó una atención sostenida y un interés creciente hacia los contenidos cuando estos se abordaron desde la reflexión, el diálogo y la vinculación con el contexto rural. Las estrategias didácticas implementadas como debates, dramatizaciones, análisis de videos, actividades artísticas y trabajo cooperativo promovieron un aprendizaje activo y la comprensión crítica de temas como la ciudadanía, los derechos humanos, el cambio climático, las desigualdades sociales y la interculturalidad. En síntesis, la investigación demostró que el pensamiento crítico es una herramienta pedagógica esencial para fortalecer la atención y el interés en el área de Ciencias Sociales. Su aplicación favorece aprendizajes significativos, participativos y éticamente orientados, permitiendo que los estudiantes se reconozcan como sujetos activos y reflexivos dentro de su comunidad.

Palabras clave: Atención, Aprendizaje, Ciencias Sociales, Interés Pensamiento Crítico.

Introducción

En el contexto educativo contemporáneo, uno de los desafíos más significativos para los docentes es mantener la atención y el interés de los estudiantes en los procesos de aprendizaje, especialmente en áreas como las Ciencias Sociales, donde los contenidos demandan reflexión, análisis y comprensión del entorno social y cultural (Arias, 2017). En los entornos rurales, este reto adquiere dimensiones particulares, debido a factores como las limitaciones de recursos, la dispersión geográfica, la diversidad cultural y las condiciones socioeconómicas de las familias. En ese sentido, la presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noé, ubicada en el municipio de La Tola (Nariño), con el propósito de fortalecer la atención y el interés de los estudiantes de quinto grado a través de estrategias didácticas fundamentadas en el pensamiento crítico

Teniendo en cuenta lo anterior, el estudio parte del reconocimiento de que la enseñanza de las Ciencias Sociales debe trascender la simple transmisión de conocimientos para convertirse en un espacio de formación ciudadana, ética y reflexiva, donde los estudiantes comprendan su papel dentro de la comunidad y el entorno. Sin embargo, en muchos escenarios escolares, persisten prácticas pedagógicas centradas en la memorización y la repetición mecánica, que poco estimulan la curiosidad, la autonomía y la creatividad (Aymes, 2019). En consecuencia, los estudiantes tienden a mostrar desinterés, falta de concentración y escasa participación activa, afectando no solo su rendimiento académico, sino también su desarrollo integral como sujetos críticos y conscientes de su realidad social.

A partir de este diagnóstico, la investigación se orienta hacia la búsqueda de alternativas pedagógicas innovadoras que permitan reactivar el interés por el aprendizaje de las Ciencias Sociales, promoviendo la atención sostenida y la implicación reflexiva de los estudiantes. En este

sentido, el pensamiento crítico se convierte en el eje articulador de la propuesta, entendiendo que educar para pensar críticamente implica enseñar a cuestionar, analizar, argumentar, debatir y construir conocimiento de manera colectiva (Giddens , 2011). Desde esta perspectiva, el aula se transformará en un espacio de diálogo y acción, donde los niños y niñas aprenden a interpretar la realidad desde su contexto rural, a reconocer los problemas de su comunidad y a proponer soluciones basadas en la cooperación y el respeto por los demás.

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo general consiste en fortalecer la atención y el interés de los estudiantes de quinto de primaria en los procesos de aprendizaje del área de Ciencias Sociales, mediante la implementación de una estrategia didáctica con énfasis en el pensamiento crítico. Por ende, el estudio se fundamenta en la idea de que el pensamiento crítico es esencial para el aprendizaje significativo, pues permite a los estudiantes cuestionar la información, desarrollar juicio propio y comprender las implicaciones sociales y éticas de su entorno (Przesmycki, 2011).

Así, la pertinencia social de esta investigación radica en su contribución a la educación rural, un escenario donde la escuela cumple un papel central en la construcción del tejido social y en la promoción de oportunidades de aprendizaje equitativas. Debido que al fortalecer la atención y el interés de los estudiantes mediante estrategias de pensamiento crítico, se busca dignificar la experiencia educativa rural, reconociendo las capacidades, saberes y realidades de los niños y niñas que habitan estos territorios.

En este sentido, la estrategia didáctica abordara temáticas de gran relevancia como los valores y la ciudadanía, los derechos humanos, el cambio climático, la desigualdad social y la interculturalidad, todas orientadas a promover la reflexión sobre la convivencia, el respeto, la inclusión y la responsabilidad ambiental. Asimismo, el enfoque de aprendizaje basado en

proyectos y la participación grupal permitirá integrar el trabajo colaborativo, la observación crítica y la creatividad en la construcción de conocimientos. De esta forma, el pensamiento crítico se consolida como una herramienta pedagógica que promueve la atención consciente, el interés genuino y la formación de sujetos reflexivos capaces de aportar a la transformación de su realidad inmediata (Altuve, 2014).

En consecuencia, este estudio aporta a la consolidación de prácticas pedagógicas transformadoras, al demostrar que el fortalecimiento de la atención y el interés no depende de la disciplina impuesta, sino de la pertinencia de las experiencias de aprendizaje y de la relación significativa entre docente, estudiante y contexto.

1. Problema de investigación

A nivel internacional, la UNESCO (2023), reconoce que la motivación y el involucramiento del estudiantado son hoy un cuello de botella para el aprendizaje profundo, especialmente por el poco reconocimiento de las particularidades socioculturales de los estudiantes y de las complejas realidades que experimentan en contextos de vulnerabilidad. La evidencia también subraya que las barreras de aprendizaje repercuten en déficit de aprendizajes y en dificultades para que los estudiantes transiten a “saber” y al “pensar críticamente” con contenidos sociales e históricos (OECD, 2024).

En América Latina y el Caribe, los informes de la UNICEF (2024), señalan una encrucijada para la promoción del aprendizaje en áreas como las ciencias sociales por las dificultades de vincular esta área de conocimiento con los entornos sociales y especialmente con la educación cívica e histórica, donde se pueda conectar con situaciones como la convivencia, los valores, las pedagogías críticas y la democracia, a partir de metodologías activas que den voz estudiantil y habiliten el dialogo y la participación. Además, los Estudios Internacionales de Ciudadanía (ICCS) (2023), muestran que el interés tiene un rol esencial en la adquisición de conocimientos en el campo educativo, sin embargo, existe una alta dependencia a los procesos de enseñanza tradicionales y memorísticos que requieren de una transformación pedagógica para apropiar de saberes y habilidades a los estudiantes.

En Colombia, los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales y documentos recientes de actualización curricular enfatizan que el área debe propiciar el pensamiento crítico, el trabajo con problemas socialmente relevantes y el uso de fuentes (MEN, 2023). No obstante, persiste la tensión entre estas orientaciones y prácticas tradicionales centradas en copia, memorización de fechas y poca contextualización. Esta brecha metodológica está asociada con bajo compromiso y

atención intermitente, especialmente en contextos rurales donde la disponibilidad de recursos, tiempos pedagógicos y formación situada del profesorado puede ser limitada.

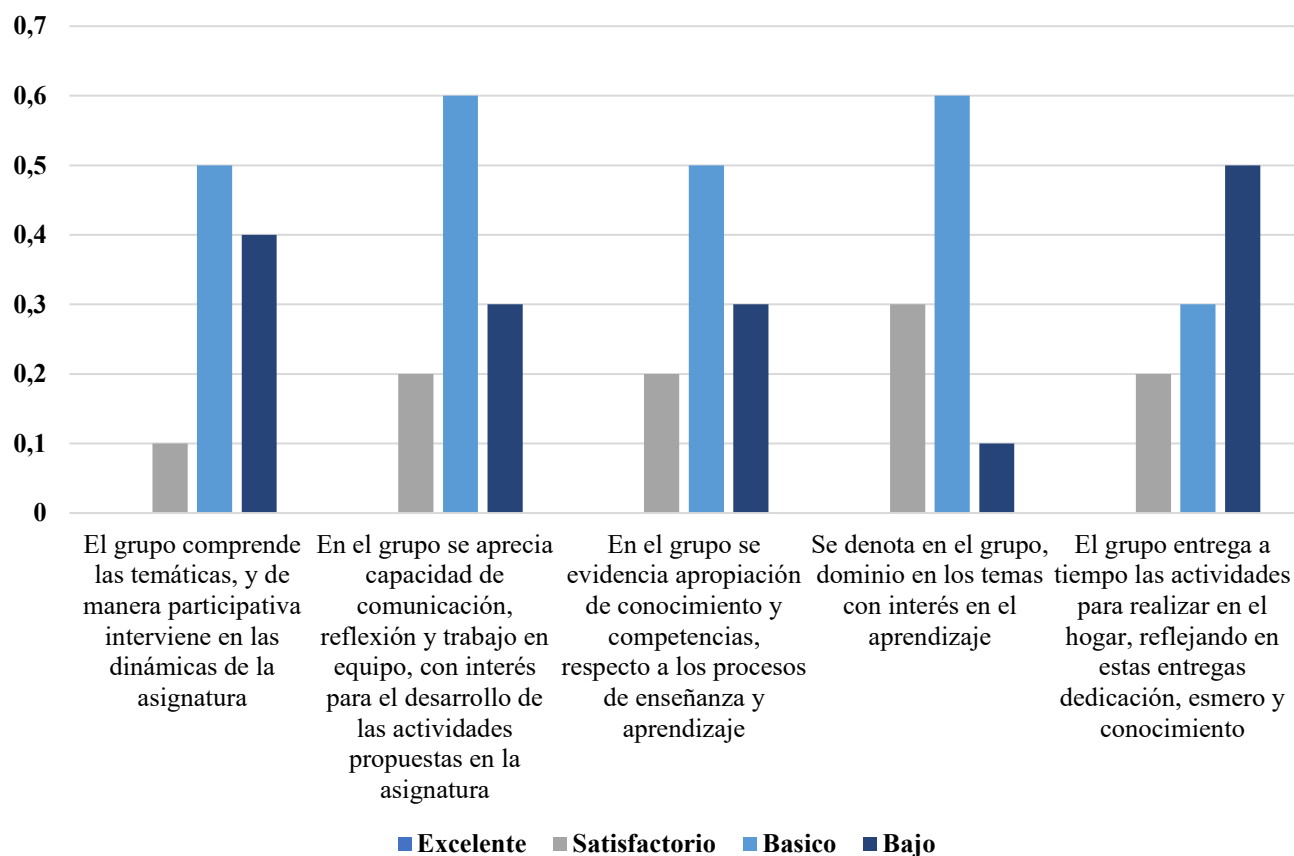
De acuerdo con Ortega (2016), el desinterés educativo tiene una serie de repercusiones en el desarrollo cognitivo del estudiante, este fenómeno, se atribuye a factores familiares, sociales y culturales que repercuten de manera negativa en el rendimiento académico. Por lo tanto, es indispensable intervenir estas circunstancias a fin de mejorar la confianza en las habilidades y capacidades del estudiante, debido a que la continua desmotivación por los estudios afecta los procesos de aprendizaje con futuras limitaciones en la formación del alumno.

En ese sentido, la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe ubicada en la vereda de Amárales en zona rural del municipio de la Tola (Nariño), se ha venido presentado una problemática, que se establece en la desmotivación por parte de estudiantes del grado quinto de primaria, hacia el desarrollo de las actividades de aprendizaje que se realizan especialmente en el área de Ciencias Sociales.

Esto ha conllevado, a un bajo rendimiento académico en esta área del conocimiento, dentro de un proceso que se acompaña con actos de indisciplina que se reflejan en discusiones, conflictos y dificultades en las relaciones interpersonales, como situaciones que afectan la adquisición de saberes, dificulta la labor del maestro y deteriorar el clima de convivencia en el aula.

Como datos que sustentan este fenómeno, en la figura 1, se refleja el nivel de desempeño del grupo de estudiantes en el área de Ciencias Sociales en el segundo periodo del año 2024, considerando la apreciación en criterios otorgados por el docente. Por ende, se evidencia que a nivel general en ninguna categoría, el grupo se ubicó en el nivel excelente, además existe baja participación en el nivel satisfactorio, en ese sentido persisten los niveles de desempeño básico y bajo.

Figura 1. Nivel de desempeño de los estudiantes de quinto de primaria en la asignatura de Ciencias Sociales, primer periodo año 2024



Nota. Registro desempeño estudiantes de 5 de primaria en ciencias sociales. Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe (2024).

Por tanto y considerando, los niveles de desempeño reflejados por el grupo estudiantil, Arizabaleta y Ochoa (2016), señalan que el rendimiento del estudiante a nivel educativo y conductual es el resultado de una serie motivaciones y complejidades que rodea al participante como son cualidades, aptitudes, destrezas, medio sociofamiliar, realidad escolar y docentes.

Todo lo anterior, tiene una serie de repercusiones en el estudiante que pueden incidir de manera positiva en mejor percepción de su educación con disposición hacia los procesos de

aprendizaje, pero cuando el estudiante no se incorpora de manera integral a los espacios educativos debido a la falta de interés y motivación, puede conducir a dificultades en el aprendizaje y en el peor de los casos al fracaso escolar.

En este escenario, es importante señalar que el desinterés de los estudiantes se hace más evidente, ya que las aulas no cuentan con las condiciones apropiadas para el desarrollo de las clases y presentan una limitada ambientación e innovación, lo que dificulta generar un aprendizaje más significativo.

De esta manera, es recurrente observar la preferencia de los estudiantes hacia otras actividades como escuchar música, ver videos y jugar con el celular, entre otros. Frente a este hecho, Moreira (2019), explica que la desmotivación en el estudio se refleja en otro tipo de predilecciones por parte del alumno, que provocan distracciones y descuido por el aprendizaje.

Por otro lado, desde la interacción con los padres de familia se evidencia poco acompañamiento hacia sus hijos en los procesos educativos, así como despreocupación por las actividades que deben realizar de manera cooperativa. En ese sentido, es fundamental que los padres de familia se conviertan en pilares para la enseñanza de valores y sensibilización sobre la importancia de la educación como medio para la transformación social de los estudiantes.

Según Extremera y Fernández (2014), uno de los aspectos que repercuten en desinterés por la educación inciden, es el deficiente entorno familiar y modelo cultural, en el que habita el estudiante, puesto que estos son los encargados de entregar valores y desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse dentro del marco educativo.

De esta manera, como posibles causas que pueden repercutir en la problemática se identifican predominio de procesos de enseñanza y aprendizaje memorístico, tareas extensas, poca variedad de recursos y actividades didácticas como aspectos sustentados por factores estructurales,

pedagógicos y contextuales. Donde, influyen las limitaciones económicas y de infraestructura, que reducen la posibilidad de acceder a materiales innovadores, recursos tecnológicos o ambientes adecuados para el aprendizaje. Así, como causas contextuales se identifican entornos físicos no ambientados y recursos limitados (TIC, materiales), que obstaculizan metodologías activas y multimodales capaces de sostener la atención y que repercuten en lo motivacional por la poca conexión de la educación con la vida cotidiana del estudiante.

A esto se suma la formación docente centrada en modelos tradicionales, que tiende a privilegiar la enseñanza memorística y la repetición de contenidos sobre estrategias activas, participativas y contextualizadas. Debido a que el contexto rural y las condiciones de vulnerabilidad social que rodean a muchas instituciones, como ocurre en zonas del Pacífico colombiano, hacen que se priorice lo básico y se descuide la implementación de recursos y metodologías que fomenten el interés y la motivación de los estudiantes.

En consecuencia, como manifestaciones observables se aprecia baja participación y atención fluctuante en clase, ya que los estudiantes reportan preferencia por actividades no escolares (celular, videos) frente a tareas de Sociales, un clima de aula tensionado, resistencia a actividades de memorización y tareas extensas. En ese sentido, tales condicionantes repercuten en aprendizajes superficiales con baja transferencia a problemas del entorno, oportunidades perdidas para ejercitar indagación, argumentación y pensamiento crítico en el área de las Ciencias Sociales.

En hechos que se han evidenciado, en el registro interno institucional de desempeño de los estudiantes del grado 5 de primaria en el área de Ciencias Sociales, donde ninguna categoría alcanzó nivel “excelente” y hay baja presencia de “satisfactorio”, predominando niveles básico y bajo; además se describen condiciones físicas y de ambientación poco propicias, bajo acompañamiento familiar y repercusión de elementos distractores, todos factores que minan la

atención sostenida y el interés por los contenidos. Esta fotografía institucional alinea la pertinencia del estudio, donde se requiere diseñar e implementar estrategias didácticas activas, contextualizadas y con soporte socioemocional para reactivar la motivación y abrir espacio al pensamiento crítico en Sociales

1.1 Pregunta de investigación

¿De qué manera el trabajo con una estrategia de pensamiento crítico incide en la atención y el interés de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe hacia las ciencias sociales?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Fortalecer la atención y el interés de los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe, a partir estrategias didácticas de pensamiento crítico en el área de las ciencias sociales.

2.2 Objetivos específicos

- Comprender las necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por parte de estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe.
- Implementar una estrategia didáctica con énfasis en el pensamiento crítico para el fortalecimiento en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe.
- Evaluar los avances en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, en estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe.

3. Justificación

En los procesos formativos es innegable la importancia que las Ciencias Sociales tienen en el desarrollo personal y colectivo de los estudiantes, provocando según Navarrate (2020), pensamiento crítico, conocimiento sobre las realidades históricas, discusión sobre los acontecimientos sociales que impactan la humanidad, práctica de valores como democracia, convivencia, respeto y equidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, las Ciencias Sociales en los niveles de educación primaria tiene como propósito fomentar en los estudiantes conocimientos y competencias, para avanzar de acuerdo con Perez (2019), en modo creciente en el análisis de la realidad social pasada y presente que permiten ampliar los horizontes culturales de los estudiantes, relacionando vivencias propias y experiencias colectivas con diversos contextos temporales y espaciales, para la comprensión los desafíos y problemáticas sociopolíticas.

De esta manera, ante el reconocimiento de las Ciencias Sociales en la educación, y considerando las necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de enseñanza en el área de ciencias sociales, por parte de estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe, es trascendental implementar una estrategia didáctica mediada por el pensamiento crítico para la transformación educativa de los estudiantes en el área de ciencias sociales.

En ese sentido, Mora (2016), explica que el pensamiento crítico propone una educación liberadora, donde los estudiantes socializan desde una motivación intrínseca, fomentando la reflexión, la autonomía, la curiosidad y la capacidad de analizar las realidades sociales, culturales y políticas. Según, Tamayo (2018), el pensamiento crítico también enfatiza en la creación de espacios de aprendizaje inclusivos, donde todas las voces y experiencias son valoradas, esto es

particularmente importante en el área de ciencias sociales, donde la diversidad cultural, social y económica de los estudiantes puede enriquecer el proceso educativo.

En lo relacionado con la didáctica, Tardif (2012), destaca que las estrategias didácticas son herramientas que dinamizan las formas de enseñar y aprender, considerando la planificación de una serie de recursos, contenidos, actividades, técnicas de participación y medios, que se integran a una particularidad educativa.

En consecuencia, con el desarrollo de la estrategia didáctica mediada por el pensamiento crítico se busca estimular e incentivar al estudiante hacia los fines de las Ciencias Sociales, a partir de la socialización, el dialogo, la participación y el trabajo colectivo. En un proceso, que configura espacios para fortalecer la atención y el interés del estudiante, con el fin de mejorar los niveles de desempeño en dicha área de conocimiento. Respecto a lo mencionado, Gimeno y Pérez (2017), indican que la atención y el interés son dos factores principales que permiten la comprensión y análisis de la información, así como la incorporación de estímulos y deseos por aprender en el estudiante.

Razón por la cual, se pretende orientar un proceso pedagógico crítico que modifique las formas tradicionales de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, con la intervención de una estrategia innovadora que mejore el proceso educativo, para que el estudiante logre unos niveles de motivación diferentes, repercutiendo en mejor conocimiento, comunicación, socialización, trabajo en equipo y agrado para el desarrollo de las diferentes actividades propuestas en la asignatura.

En un proceso, que puede coadyuvar a fortalecer las relaciones sociales, bienestar en el aula, comportamientos y actitudes entre los estudiantes, transformado un clima escolar que se ha deteriorado como resultado del desinterés y poca motivación de los alumnos hacia las Ciencias

Sociales. Debido a que las Ciencias Sociales deben hacerse interesantes, en función de lograr que el estudiante tenga un rol activo, mediante acciones que le despierten autonomía, disfrute y ganas de aprender, con capacidad de crear nuevos conocimientos y concientización de valores (Fragozo, 2011).

Por lo tanto, la contribución en el campo disciplinar y las posibles aplicaciones de los resultados esperados plantean un modelo didáctico innovador que integra el pensamiento crítico como eje transversal, lo que enriquecerá el campo pedagógico con nuevas formas de enseñar contenidos sociales desde una perspectiva activa, reflexiva y contextualizada. Así, al centrar la estrategia en el pensamiento crítico, se contribuye al desarrollo de competencias fundamentales como la argumentación, la reflexión, la toma de decisiones y la comprensión de fenómenos sociales complejos que suceden en contextos cercanos al estudiante.

En consecuencia, la estrategia puede ser aplicada por docentes de Ciencias Sociales para mejorar la motivación, la participación activa y la comprensión crítica de los estudiantes, especialmente en escenarios donde se perciben bajos niveles de atención e interés. Teniendo en cuenta lo anterior, los futuros resultados de la investigación pueden incorporarse en programas de formación inicial y continua del profesorado, promoviendo prácticas pedagógicas en los estudiantes, fundamentadas en la reflexión crítica y el aprendizaje significativo, con medios didácticos e interactivo que apoyen la enseñanza desde un enfoque crítico.

4. Antecedentes

Como antecedentes se plantean estudios e investigaciones de corte internacional, nacional y regional que permiten generar una aproximación al problema identificado y al contexto general de la investigación, para delimitar alcances en el campo epistemológico.

4.1 Antecedentes internacionales

Teniendo en cuenta lo anterior, en la investigación de Rovira (2020), denominada “*Estrategias Didácticas y aprendizaje crítico de las Ciencias Sociales*”, se resalta cómo el uso de estrategias didácticas influye significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en la educación primaria. Esta influencia responde a la urgencia de implementar enfoques pedagógicos innovadores que respondan a los desafíos actuales para captar la atención y fortalecer el interés del estudiantado en esta área del conocimiento. El estudio empleó una metodología de tipo documental, que integra experiencias relevantes respaldadas tanto teórica como prácticamente, en torno a una temática de interés educativo.

A partir del análisis, se evidenció que las estrategias didácticas aplicadas en las ciencias sociales promueven la colaboración, la interacción y la participación, aspectos clave para motivar al alumnado e impulsar su interés. Estas estrategias transforman las dinámicas educativas, permitiendo que los estudiantes encuentren en las ciencias sociales un espacio para desarrollar habilidades de razonamiento, cuestionamiento y pensamiento crítico. Así, se estimula en ellos la reciprocidad, la intencionalidad, la autoestima y la implicación activa, factores que favorecen una comprensión más profunda del propósito y sentido de esta disciplina. Asimismo, se concluye que este enfoque metodológico potencia una participación del estudiante, al involucrarlo en procesos de reflexión que vinculan los contenidos escolares con su contexto social, cultural y personal. Este antecedente, se vincula con la investigación por el proceso pedagógico realizado con estudiantes

de primaria, a fin de incentivar capacidades y estímulos que fortalecen el interés en un área fundamental como son las ciencias sociales.

Por otra parte, en la investigación de Núñez y Gallardo (2020), titulada “*Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las capacidades e intereses de estudiantes de educación básica primaria*”, se establecen una serie de acciones pedagógicas para motivar al grupo estudiantil hacia una mejor formación, considerando la creatividad, el pensamiento y las integraciones sociales que permitan un mejor dinamismo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La metodología ha tenido un enfoque cualitativo, a partir de un alcance descriptivo, como técnicas de recolección de la información se han utilizado la entrevista, la observación para gestionar un análisis y la reflexión pedagógica.

Los resultados reconocen que el pensamiento crítico, desde el razonamiento, argumentación y toma de decisiones, permite afianzar los vínculos pedagógicos de los estudiantes hacia su aprendizaje, favoreciendo la capacidad de recepción e interés por las dinámicas de enseñanza, con liderazgo y sentido de pertenencia.

Por tanto, es pertinente la investigación debido a que está directamente alineada con el interés en comprender cómo el pensamiento crítico fortalece la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. Esta coincidencia permite establecer un marco de referencia conceptual y práctico que respalda la relevancia del pensamiento crítico como componente esencial en los procesos educativos de esta etapa escolar.

Consecuentemente, Zambrano (2021), en el estudio “*Estrategia didáctica para mejorar la atención en clases en estudiantes de enseñanza secundaria*”, considera que en la educación la atención en clase se relaciona con el éxito o el fracaso de los estudiantes, ya que este proceso es esencial para captar y procesar información importante para que ocurra el aprendizaje, en ese

sentido, el estudio proyecta una estrategia que permita intervenir dicho aspecto. Para la realización del estudio, se utilizó una metodología cualitativa con énfasis en Investigación Acción, las técnicas para la recolección de los datos fueron la observación no participativa, la entrevista y la guía de observación de la atención en clase.

Frente a este proceso educativo, los resultados han identificado que la estrategia didáctica desarrollo un ambiente educativo en el cual se generó confianza, respeto y mejores capacidades en los estudiantes para generar un estado emocional de bienestar que permita una mejor incorporación del alumno con los procesos de enseñanza y aprendizaje, para el logro de una atención activa y efectiva que en el medio plazo conduzca a una mejora en el rendimiento educativo, y donde el trabajo colaborativo, el dialogo y la autonomía, puede fortalecer la adquisición de conocimientos significativos y la comprensión de temáticas en áreas como lenguaje, ciencias naturales y ciencias sociales.

En ese sentido, este estudio ofrece un modelo válido para abordar el análisis de las percepciones, actitudes y experiencias de los estudiantes en relación con las estrategias pedagógicas y su impacto en la atención e interés durante el aprendizaje. Estas acciones muestran cómo es posible fomentar un aprendizaje activo a partir de los intereses y capacidades de los estudiantes, lo cual es clave para generar dinámicas activas y participativas en el aula.

En este contexto, Mahoney y Greenberg (2021), en el trabajo *“Estrategias didácticas activas para mejorar el desempeño académico en la asignatura de Estudios Sociales”* destacan que el conocimiento generado por las Ciencias Sociales y sus formas de enseñarlo se encuentra en constante transformación, por lo tanto, es pertinente promover acciones didácticas para dinamizar el aprendizaje en los estudiantes, enfocado en un trabajo participativo y activo de los actores educativos con la finalidad de provocar cambios significativos en el interés y motivación tanto del

docente como del alumno. Este proceso se dio desde un enfoque transformador, soportado metodológicamente desde la interpretación cualitativa y el método Investigación Acción (IA).

En ese aspecto, los hallazgos evidencian que las estrategias didácticas mejoran significativamente el desempeño académico del educando, en el sentido, que favorecen una mayor adquisición de conocimientos y saberes sobre las ciencias sociales, al coadyuvar a la apropiación de conocimientos, avivar la motivación y entusiasmo de los estudiantes y promover la participación social, además de suscitar capacidades comunicativas, de cuestionamiento y dialogo acerca de los temas estudiados en la asignatura. Considerando lo anterior, la relevancia de este antecedente radica en que las acciones pedagógicas centradas en la creatividad, el pensamiento y la interacción social proporciona elementos concretos que se puede considerar o adaptar en la investigación, desde donde se deben tener en cuenta una participación conjunta de docentes y estudiantes para fortalecer los vínculos pedagógicos, la argumentación y la toma de decisiones.

Posteriormente, Sánchez y Zamora (2022), en el estudio *“Educar para el interés de las ciencias sociales: una intervención didáctica-crítica”*, se presenta una estrategia de corte didáctico que incida en la motivación de los estudiantes hacia fines de las ciencias sociales como democracia y ciudadanía, ante la baja expectativa y rendimiento de los alumnos hacia estos temas. Para tal fin, se aplicó una metodología cualitativa, con análisis textual. Considerando lo anterior, como resultados se han reconocido que la incidencia de la intervención favorece la modificación de la visión que los estudiantes tienen acerca de las ciencias sociales.

En ese sentido, las diferentes actividades realizadas en el aula han despertado mayor interés y motivación interna a partir del pensamiento reflexivo en el alumnado acerca de saberes en torno a la ciudadanía y la democracia, así como su utilidad y productividad social, haciendo posible que el alumnado comprenda mejor que los saberes humanísticos y sociales estén presentes en una

sociedad, así, con el trabajo colectivo desarrollado y con la creación de espacios para la socialización ha repercutido en mejorar las relaciones sociales, y toma de decisiones que se adquieren en la configuración de la persona y la sociedad, en aspectos que han estimulado al estudiante en contenidos del conocimiento fundamentales para las ciencias sociales.

En ese sentido, este antecedente es fundamental debido a que aborda una problemática similar que relaciona baja motivación y expectativas de los estudiantes hacia las ciencias sociales, estableciendo un punto de convergencia claro entre ambas investigaciones, ya que permite comprender cómo las estrategias didácticas pueden revertir esta desmotivación y transformar la percepción del estudiantado. Además, demuestra cómo el análisis de discursos y prácticas dentro del aula puede revelar transformaciones significativas en la actitud del estudiantado hacia los contenidos humanísticos y sociales.

4.2 Antecedentes nacionales

A nivel nacional, inicialmente se reconoce el estudio de Medina (2020), titulada *“Estrategias de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con déficit en desempeño pedagógico en estudiantes de 7 de bachillerato”*, en un proceso que hace énfasis en el desarrollo de acciones educativas para mejorar el desempeño escolar considerando nuevas formas de aprendizaje en áreas como ciencias sociales y ciencias naturales. Para tal fin, se ha considerado un estudio de caso con enfoque cualitativo, que emplea como técnicas a la entrevista y la observación. En ese sentido, la metodología basada en el pensamiento crítico es fundamental en los procesos educativos porque promueve una formación integral del estudiante, orientada al desarrollo de habilidades cognitivas superiores como el análisis, la interpretación y la argumentación.

Teniendo en cuenta lo anterior, los resultados han demostrado que la implementación de procesos pedagógicos a partir de la expresión oral, la indagación, la organización de lecturas, la

exposición grupal y el trabajo asociativo mediante dinámicas didácticas, estimula y enriquece los saberes en los estudiantes. En ese sentido, este antecedente es pertinente puesto que vincula un trabajo participativo, donde el estudiante al relacionarse con actividades que le permiten experimentar y convivir, fomenta procesos cognitivos y vínculos sociales que repercuten en nivel de atención, disciplina y adopción de roles como factores fundamentales para mejorar el rendimiento educativo que pueden ser usadas de forma reflexiva y flexible, orientadas a suscitar un aprendizaje significativo, considerando las necesidades identificadas en los alumnos.

Consecuentemente, Herrera y Luna (2020), en el trabajo denominado “*Estrategia didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en el grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva*”, se fundamentan en la falta de interés por parte de los estudiantes hacia las Ciencias Sociales, que se refleja en bajo desempeño académico y en carente predisposición hacia los fines pedagógicos de la asignatura. En ese sentido, esta investigación es de perspectiva cualitativa con énfasis en investigación acción, como técnicas para la recolección de la información utilizo la entrevista, la observación y el taller evaluativo.

En ese sentido, los hallazgos han ilustrado que a través de la estrategia didáctica se ha promovido un proceso transformador de la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de cuarto de primaria, considerando una serie de dinámicas pedagógicas que contribuyen a la estimulación del aprendizaje e integración de los conocimientos con habilidades y actitudes que el trabajo colaborativo ofrece, de esta manera, la estrategia han profundizado en temáticas asociadas a las ciencias sociales como cultura, territorio, participación ciudadana y derechos humanos, de esta manera, los contenidos integrados y las acciones didácticas han repercutido en disposición, comprensión, actitud y receptividad en los estudiantes.

De esta manera, este trabajo se vincula de manera significativa al mostrar cómo una intervención didáctica bien diseñada puede modificar la visión del estudiante sobre las Ciencias Sociales, despertando motivación interna y mayor participación activa. Esto es directamente útil para la investigación, ya que valida la premisa de que el pensamiento crítico no solo mejora la comprensión de los contenidos, sino también el interés sostenido por aprenderlos, siendo un eje integrador de la vida social y escolar del estudiante.

Seguidamente el estudio denominado, “*Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Anna Vitiello (los patios- Santander)*” de Ramírez (2021), indica que la implementación de la estrategia didáctica se promueve con el propósito de mejorar el interés en el estudiante, a partir de un proceso reflexivo, participativo y autónomo en el campo de las ciencias sociales. En ese sentido, el estudio responde a las características de una investigación cualitativa, teniendo como enfoque la investigación acción.

Teniendo en cuenta lo anterior, los hallazgos han identificado que las actividades propuestas en la estrategia didáctica a partir del taller, lluvia de palabras, mesa redonda, mapas mentales y conceptuales, historietas o comics, y juego de roles de forma progresiva ha repercutido en generar interés, estímulo, agrado y recepción de las ciencias sociales. Por ende, la estrategia didáctica utilizada fue bien asimilada por los estudiantes y bien aplicada por los docentes, donde se involucraron conocimientos previos, vivencias del entorno y prácticas colaborativas en temas del área de las ciencias sociales como derechos humanos, valores, ciudadanía, sociedad y constitución. Este antecedente es pertinente porque fortalece el marco conceptual y práctico de la investigación, al mostrar que las estrategias didácticas críticas pueden transformar la forma en que los estudiantes se relacionan con las Ciencias Sociales, promoviendo interés, participación,

pensamiento reflexivo y sentido de pertenencia. Además, brinda herramientas metodológicas y pedagógicas útiles para diseñar e interpretar, donde el análisis de discursos y prácticas dentro del aula puede revelar transformaciones significativas en la actitud del estudiantado hacia los contenidos humanísticos y sociales.

Por otra parte, en la investigación de Reina (2022), titulada “*Estrategia Pedagógica y lúdica para favorecer el Aprendizaje de las Ciencias Sociales de estudiantes de octavo de bachillerato del Instituto Técnico Industrial de Villavicencio (Meta)*” ante el reconocimiento de actitudes de apatía, desinterés y desmotivación hacia las ciencias sociales. A nivel metodológico, la investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, y la ruta de investigación-acción empleando como técnicas a la entrevista, la observación (diarios de campo) y el taller.

Considerando lo anterior, los resultados reconocen que las fases de desarrollo implementadas permiten crear espacios para la participación docente y estudiantil con la meta de realizar cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de ciencias sociales, promoviendo intereses y gusto en los actores educativos, teniendo en cuenta, el desarrollo de una serie de actividades de corte lúdico que invitan al trabajo en equipo, la interacción y la participación en temas trascendentales como ciudadanía, práctica de valores, democracia, gobierno y sociedad, entre otros; con promoción de un ejercicio combinando la realidad social y personal del estudiante y su interés por la clase de las ciencias sociales. Teniendo en cuenta lo anterior, este antecedente se vincula con el problema de desmotivación, apatía y falta de interés de los estudiantes hacia las Ciencias Sociales, una situación que también se reconoce en el contexto de investigación. Esta coincidencia permite establecer una relación directa entre ambas investigaciones que ayuda a comprender mejor los factores que inciden en el bajo compromiso del estudiantado con esta área del conocimiento. Por tanto, brinda una guía metodológica clara para

implementar estrategias que puedan ser evaluadas, ajustadas y mejoradas en el proceso que demuestra que es posible abordar contenidos complejos (como democracia, ciudadanía y valores) de forma atractiva y significativa para el estudiante.

En este contexto, Farfán y Cifuentes (2024), en la investigación “*Estrategias didácticas para el fortalecimiento del pensamiento crítico en ciencias sociales*”, desarrolla un estudio que nace de una serie de dificultades observadas en los educandos de quinto de primaria de una Institución educativa en el municipio de Tunja (Boyacá), como bajo desempeño académico, desinterés, falta de estímulo y desmotivación por el área educativa mencionada. Teniendo en cuenta lo anterior, la metodología es cualitativa y como tipo de estudio se ha realizado un proceso de investigación acción que utilizó como técnicas a la entrevista, la observación y los talleres de intervención.

En ese sentido, los resultados reconocen que la adopción de actividades colaborativas a través de material multimedia, herramientas lúdicas, mesas de trabajo y adopción de roles permitieron el intercambio de diálogos, vivencias y emociones que reflejaron emotividad e interés por las ciencias sociales, con especial profundización en el pensamiento crítico para la comprensión de temas históricos (el descubrimiento de América, la época de conquista, la revolución industrial, la revolución francesa) en el campo de las ciencias sociales, con síntesis, creatividad, dinamismo, participación y análisis.

En ese sentido, este antecedente es fundamental puesto que resalta cómo la participación en dinámicas didácticas favorece la interacción, el trabajo en equipo, el ejercicio ciudadano y la reflexión crítica, todos elementos fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico, que es la base de la investigación. Esto reafirma que una estrategia pedagógica efectiva debe integrar tanto el contenido como la dimensión humana y social del aprendizaje. Combinando contenidos académicos con la realidad personal y social del alumno, lo cual está alineado con el interés en

que los estudiantes no solo aprendan, sino que entiendan la utilidad práctica y contextual de las Ciencias Sociales. Esta conexión directa con la experiencia del estudiante es fundamental para despertar su interés genuino y sostenido por el área.

4.3 Antecedentes regionales

A nivel regional como antecedente se reconoce el trabajo de titulado Acevedo (2019), *“Estrategias Didácticas Utilizadas para la Enseñanza de la Escritura desde Grado Primero a Tercero de Primaria en la Institución Educativa Indígena Agroambiental Puspued del Municipio de Mallama”*, con el propósito de gestionar nuevas tendencias de enseñanza que motiven y capten el interés en los estudiantes, debido que en el proceso escritor se han reconocido deficiencias en la atención y la adquisición de conocimientos en los primeros niveles de primaria. En ese propósito, se trabajó con base en el paradigma cualitativo y la investigación etnográfica, para la recolección de la información se utilizó la observación, la entrevista, el diario de campo y la prueba diagnóstica.

Los resultados han reconocido que las estrategias didácticas son medios de aprendizaje en diferentes ámbitos de la educación, en ese sentido, se han promovido una serie de actividades que incluyen el trabajo grupal, el seguimiento de roles, la realización de organizadores gráficos, la exposición y múltiples ejercicios para la práctica de la escritura. Durante este proceso, los estudiantes han adquirido saberes y competencias para mejorar la escritura, donde se ha hecho especial énfasis en textos vinculados con las ciencias sociales, las ciencias naturales y el castellano, considerando acciones innovadoras y de educación popular desde la lúdica y la didáctica, que despertaron el gusto por la escritura en los estudiantes de una comunidad localizada en la ruralidad del departamento de Nariño.

Teniendo en cuenta lo anterior, este antecedente es importante para la investigación porque ofrece un modelo pedagógico exitoso en contextos similares, demuestra la eficacia de las estrategias didácticas para superar la desmotivación escolar, y valida la posibilidad de integrar contenidos y habilidades en un marco metodológico cualitativo centrado en la realidad del estudiante. Además, refuerza la intención de despertar interés y pensamiento crítico en las Ciencias Sociales, partiendo de propuestas didácticas contextualizadas y participativas, a partir de un componente emocional y afectivo del aprendizaje para captar y sostener la atención de los estudiantes en el aula.

Por otra parte, Cabezas (2024), en la investigación *“La experimentación pedagógica como estrategia didáctica en la enseñanza de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico en la sede Institucional Unión Victoria de Tumaco (Nariño)”*, promueve un estudio que permita dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las ciencias sociales en los grados 4 y 5 de primaria, ante situaciones de desatención y desinterés evidenciadas en el aula, que repercuten en bajo desempeño escolar. Para tal fin, se ha utilizado una metodología cualitativa con investigación-acción-participativa, desde ámbito que posibilita a los estudiantes cuestionar la información, formular juicios razonados, resolver problemas de manera autónoma y tomar decisiones en escenarios diversos.

En ese sentido, los hallazgos han reconocido que las prácticas educativas novedosas y motivadoras permiten una transformación de la formación, de esta manera, las dinámicas didácticas a través de una serie de actividades y bajo la premisa “aprender haciendo” promovieron la curiosidad, el interés y la emotividad en temáticas de las ciencias sociales como ética, valores y ciudadanía con mejor capacidad de escucha, atención y concentración, favoreciendo habilidades cognitivas, actitudinales y de comunicación. Este antecedente es altamente pertinente porque

aporta una perspectiva innovadora desde contexto regional sobre cómo transformar la enseñanza de las Ciencias Sociales mediante el uso de metodologías activas, dentro de un enfoque reflexivo y participativo. Refuerza tu investigación al mostrar que es posible fortalecer el pensamiento crítico y la atención de los estudiantes cuando se diseñan estrategias pedagógicas que les resulten atractivas, significativas y contextualizadas.

En este escenario, el trabajo de Corrado y Rosero (2025), titulado “*Desarrollo del pensamiento crítico a través del aprendizaje basado en problemas*”, como objetivo analiza cómo el aprendizaje basado en problemas (ABP) contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica secundaria. Para tal fin, la metodología considero un enfoque cualitativo con alcance descriptivo, centrado en experiencias de enseñanza mediante ABP en instituciones educativas colombianas, donde se consideró un análisis documental de casos, reflexiones y resultados pedagógicos obtenidos en el aula

Los principales resultados reconocieron que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es estrategia utilizada para promover pensamiento crítico, otras estrategias frecuentes incluyeron la didáctica, la lúdica, los organizadores gráficos, los proyectos y la socialización. Se concluyó que estas metodologías promueven habilidades cognitivas de orden superior, asociadas directamente al pensamiento crítico, como el análisis, la evaluación y la síntesis.

De esta manera, este antecedente es relevante por la coincidencia temática, ya que se enfoca directamente el uso de metodologías activas para fomentar el pensamiento crítico, lo cual es central para la investigación. Así, la relevancia metodológica presenta a la ABP como una estrategia efectiva en contextos escolares, la cual se puede adaptar para fortalecer atención e interés en ciencias sociales entre estudiantes de primaria. En ese sentido, los resultados prácticos muestran evidencia concreta de cómo esas estrategias desarrollan capacidades críticas superiores y fomentan

el pensamiento argumentativo y reflexivo precisamente lo que deseas potenciar en tu grupo de quinto grado.

5. Referentes teóricos

5.1 Estrategias didácticas en Ciencias Sociales

La Didáctica es la disciplina que responde a concepciones sobre educación y ciencia, en el desarrollo de técnicas y métodos orientados, a fines formativos para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, Pasive (2023), menciona que históricamente el termino didáctica (de origen griego “didasticós”) se ha vinculado con el arte de enseñar o guiar con orientaciones un aprendizaje autónomo y reciproco del educando, en un determinado escenario escolar.

Según, Diaz (2011), la implementación de la estrategia didáctica en el panorama educativo, debe ser práctica y flexible, teniendo como meta orientar eficazmente a los estudiantes en el aprendizaje continuo, con una serie de recursos y procedimientos específicos que el maestro debe conocer y aplicar para guiar de manera eficiente la pedagogía. Teniendo en cuenta lo anterior, la didáctica configura vías para proporcionar una formación flexible, considerando las necesidades y particularidades de los estudiantes.

Dentro del proceso didáctico, se relacionan de acuerdo con Cedeño (2015), estrategias que permiten desarrollar acciones y dinámicas encaminadas al aprendizaje significativo de temáticas educativas que forman parte del currículo. En ese escenario, las estrategias didácticas conducen al estudiante a realizar ejercicios del propio saber que permiten transformar las formas de aprender en una determinada área del conocimiento.

Frente a lo mencionado anteriormente, Ortega (2017), explica que el docente por medio de una estrategia didáctica promueve en los estudiantes capacidades y habilidades, para la adquisición de nuevos conocimientos, que repercuten en la solución de un determinado problema educativo, considerando acciones colaborativas y participativas. Por lo tanto, el rol del docente en

la estrategia didáctica tiene fines participativos a través de la planificación y la implementación de las actividades que configuran las dinámicas educativas.

“En este proceso, las técnicas fundamentadas en la didáctica como unidad tanto para la enseñanza y aprendizaje, entran a jugar un papel determinante en el conocimiento del estudiante” (Tardif, 2015, p 23). Por tanto, la estrategia didáctica de manera integral promociona nuevas técnicas formativas dentro de la Institución Educativa, esenciales para una pedagogía que direcciona la adopción de conocimientos, desde ambientes innovadores y significativos.

Por otra parte Casasola (2020), reconoce que una de las primeras consideraciones que debe tener el docente, en procesos de planificación de la estrategia didáctica, consisten en contar con el conocimiento de los cambios en el aprendizaje, que podrán obtener los estudiantes según el nivel escolar en que se encuentren; esto con el fin de enfocar, dirigir y dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, para alcanzar un mayor aprovechamiento durante las sesiones de trabajo en el aula de clase.

En consecuencia, la estrategia didáctica debe incorporar un proceso que vincule la explicación teórica de la competencia a intervenir con actividades prácticas, dando origen a un proceso educativo interdisciplinario, que asegura la integración de recursos y contenidos que posibiliten el progreso del alumno en el ámbito socioeducativo. De esta manera, las actividades que se integran en la estrategia didáctica deben ser específicas en el aprendizaje con el fin de lograr optimizar las habilidades cognitivas en los estudiantes y, a la vez, facilitar la labor docente (Ortega, 2017). Puesto que la aplicabilidad de estrategias didácticas requiere atender la generalidad y la particularidad del grupo estudiantil, esto porque el contexto está en continuo cambio y se debe considerar la adaptación a este proceso fundamental. De acuerdo con lo anterior, Mansilla y Beltrán (2013), hacen énfasis en que la estrategia didáctica:

Tiene una estructura educativa en la que se hacen reales las metas educativas, implica un proceso que nace desde punto un de partida, que son los contenidos de información, que pueden ser de información previa que los estudiantes participantes posean sobre el tema; y de ahí, hasta el punto en que se espera llegar, es decir, hacer real la meta educativa, con el cumplimiento de las actividades para alcanzar el desarrollo de una estrategia integral y significativa (p.123).

Por tanto, la estrategia didáctica en el campo de las ciencias sociales debe centrarse en la cooperación, la interacción y la participación como aspectos que permitan el desarrollo de capacidades propias del pensamiento social y del pensamiento crítico frente a temas históricos, humanos y políticos (Quinquer, 2020). Así, como también a desarrollar habilidades sociales y de comunicación, recuperando la idea de unas ciencias sociales que ayuden al alumnado a comprender, a situarse y a actuar.

En ese sentido, la enseñanza de las ciencias sociales a través de la estrategia didáctica debe promover espacios para la interacción con la meta de generar ideas, solucionar problemas, tomar decisiones y fomentar valores mediante habilidades interpersonales y de trabajo en equipo (Tulchin, 2015). Por ende, las estrategias didácticas con énfasis en las ciencias sociales deben fomentar la asociación de ideas, el pensamiento divergente y la espontaneidad en los estudiantes, promoviendo el dialogo, la socialización y la receptividad.

Según, Orellana (2019), la enseñanza de las ciencias sociales bajo la didáctica se fundamenta en intercambio de experiencias y vivencias para una construcción colectiva de conocimientos que se propician entre los sujetos que componen el grupo, con la intencionalidad de formar ciudadanos capaces de enfrentar los retos y desafíos sociales. Para lo cual, es indispensable, identificar tanto las necesidades que tienen los estudiantes en el área de las ciencias

sociales como sus intereses en el saber, motivo por el cual la ambientación didáctica debe generar interés y motivación en los actores educativos, considerando un ejercicio creativo y atractivo.

Frente a este proceso, Przesmycki (2011), explica que el docente debe seleccionar una serie de materiales, contenidos y elementos educativos necesarios, para la construcción de las actividades que conforman la estrategia didáctica. De igual manera, el docente debe impulsar a que el estudiante comprenda los fines que busca la estrategia didáctica, en el propósito de lograr aprendizajes significativos y duraderos, con el reconocimiento de las competencias o habilidades educativas que se esperaran conseguir.

Desde el campo de las ciencias sociales, Villafranco (2014), considera que la didáctica transforma las dinámicas de aula, incorporando representaciones de las realidades sociales, culturales y políticas, desde donde los estudiantes deben adquirir aprendizajes progresivos como resultado de la experiencia. Para tal fin, en la tabla 1 se proponen como principales elementos educativos en la estrategia didáctica a los siguientes:

Tabla 1. *Elementos educativos de la estrategia didáctica*

Elemento didáctico	Característica
La exposición	La exposición permite la creación de recursos educativos para la presentación personal o colectiva de la información. En este elemento didáctico, se fomenta la escucha, el razonamiento y el interés frente a las ciencias sociales por uso de imágenes, síntesis de la información y esquemas que facilitan la adquisición de conocimientos.
La investigación	La investigación como actividad didáctica, hace referencia a la indagación que realiza el estudiante para comprender una temática educativa; de manera reflexiva, se logra la

	comprensión de aspectos teóricos para fomentar un aprendizaje integral en el área de las ciencias sociales.
Método de preguntas	Actividad didáctica que lleva a los alumnos a la reflexión y análisis de información pertinente en las ciencias sociales. En esta actividad, se formulan cuestionamientos, críticas y puntos de vista frente a un campo del saber social, para un posterior encuentro con posibles soluciones, percepciones y orientaciones para la comprensión de una temática.
Los juegos didácticos	El juego didáctico es una técnica participativa de la enseñanza, encaminada al desarrollo cognitivo y conductual de los estudiantes, a partir del estímulo y dimensión social que provoca la interacción lúdica en el aprendizaje de las ciencias sociales, considerando trabajo colaborativo para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades. De igual manera, configura una forma de trabajo docente, que brinda una gran variedad de procedimientos para la capacitación de los estudiantes, en la toma de decisiones para la solución de diversas problemáticas.
Mesas temáticas de discusión	Actividad de trabajo socializado, basada en la socialización y argumentación que incide en el desarrollo de habilidades comunicativas, búsqueda de información, y de toma de decisiones en las ciencias sociales. Permite conocer y comparar diferentes puntos de vista, respecto a una temática, facilitando que el alumnado amplíe su conocimiento respecto a los acontecimientos históricos, políticos y sociales que han impactado a la sociedad.
Lluvia de ideas	Actividad didáctica de grupo para generar ideas en ambientes interactivos, y donde se aprovecha la capacidad creativa de los participantes. En ese sentido, se incentiva la participación, la comunicación y la cohesión colectiva hacia el desarrollo de habilidades del pensamiento, así como el fortalecimiento de

	conocimientos previos. A través de este elemento educativo, el docente puede relacionar el nivel de aprendizaje o saberes que presenten los estudiantes.
--	--

Nota. Elaboración propia, adaptada de Villafranco (2014), Estrategias de enseñanza en ciencias sociales. Una aproximación desde la experiencia docente.

5.2 Procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores, en el ámbito educativo gira alrededor de tres factores fundamentales como profesor, alumno y medios pedagógicos (Gfell y Grandón, 2015). En ese sentido, el proceso de aprendizaje vincula una serie de acciones para promover capacidades en el estudiante como protagonista principal, que fomentan mayor desarrollo educativo a partir de intervención de manera activa, planteamiento de juicios, percepciones y puntos de vista.

En este contexto, De Zayas (2018), indica que el aprendizaje se configura como medio para el saber y la capacitación, que tiene por función dotar a un sujeto de actitudes y de competencias, bajo la perspectiva de la formación. En consecuencia, las motivaciones esenciales de la educación renuevan la fuerza de la pedagogía en la dirección y organización de propuestas formativas en diferentes contextos sociales y culturales.

Por esta razón, la enseñanza y aprendizaje constituyen la unión pedagógica por excelencia, particularmente la enseñanza fomenta la capacitación con profundización sobre un campo de interés pedagógico (Liscano, 2014). Respecto a lo anterior, Gorodokin (2012), menciona que el aprendizaje contempla el desarrollo de habilidades de pensamiento, siendo los estudiantes capaces de desarrollar estructuras cognitivas, como resultado de un conocimiento adquirido, mediante el

uso estrategias cognitivas, los educandos construyen significados de contenidos particulares en distintas áreas educativas, demostrando la apropiación de sabiduría.

Desde esta aproximación, se considera que el aprendizaje incrementa el conocimiento, actúa sobre el pensamiento crítico, fomenta la adquisición de prácticas utilizadas en las experiencias sociales y formativas del estudiante, y conduce al conocimiento de la realidad.

En este contexto, Mayer (2012), indica que los procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales permiten el descubrimiento en el estudiante, cuando este tiene un rol activo y participativo, de igual manera, posibilitan la construcción de conocimientos de forma significativa frente al origen, evolución histórica y papel de la sociedad en la historia del mundo. En ese sentido, para el logro del aprendizaje, es necesario la creación de estrategias que desarrollen nuevas oportunidades del saber en estudiante, interviniendo en obra y acción, para un mejor entendimiento de las temáticas que se trabajan constantemente en los ciclos educativos.

Según Velandia (2022), los procesos de aprendizaje en las ciencias sociales permiten en el estudiante la lectura e interpretación de la realidad social, a pensar de manera crítica, a guiar a la toma de conciencia social, a generar ideas, información y conceptos para entender el mundo en el que viven los estudiantes, de esta manera, el aprendizaje en las ciencias sociales debe revisar sus fundamentos y sus prácticas para enfrentar los retos del mundo contemporáneo. Con esto, se pretende romper con el contenido fragmentado que se imparte en medios tradicionales de educación, que desmotivan al estudiante y repercuten en las relaciones interpersonales entre los estudiantes.

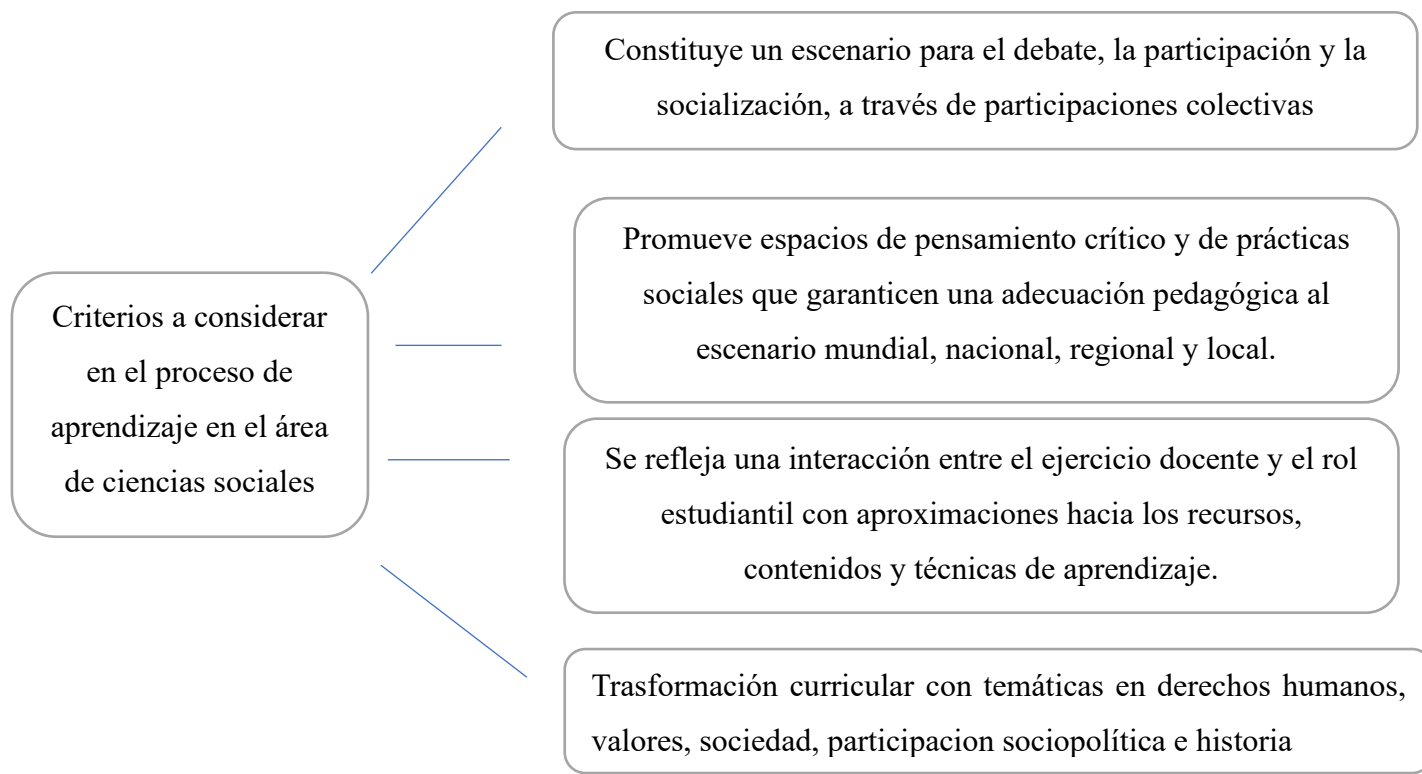
Por lo tanto, en la actualidad, es pertinente incorporar a los procesos de aprendizaje de las ciencias sociales nuevos recursos pedagógicos que permitan estimular al estudiante hacia un

interés educativo en esta área fundamental, y que desde una mirada crítica permita la apropiación de nuevas concepciones sobre las realidades sociales cercanas a los alumnos.

Según Arias (2017), el aprendizaje de las ciencias sociales se debe dirigir de manera disciplinar, en la que prevalece la historia, los acontecimientos políticos, los principios democráticos y los valores para la construcción del pensamiento emancipador y la ciudadanía activa que introducen al estudiante en nuevos contextos, círculos sociales y conocimientos.

Considerando lo anterior, Aranguren (2014), plantea una serie de criterios que deben tener en cuenta los docentes en los procesos aprendizaje en el área de ciencias sociales, con la finalidad de promover verdaderas transformaciones en la educación, estos criterios se sintetizan en la siguiente figura.

Figura 2. *Criterios para la innovación en el proceso de aprendizaje en el área de ciencias sociales*



Nota. Elaboración propia, adaptada de Aranguren (2014).

Teniendo en cuenta lo anterior, las ciencias sociales deben tener un enfoque centrado en las expectativas de los estudiantes y el logro de habilidades, desde la interpretación y comprensión de los fenómenos y hechos de interés social, “considerando una construcción de significados, aproximaciones y relaciones en torno a la práctica pedagógica, con actitudes propias del científico social y el actor ciudadano” (Valencia, 2014, p. 12).

En consecuencia, los procesos de aprendizaje de las ciencias sociales deben implementarse en entornos de aprendizaje, donde los estudiantes reflejen las comprensiones pedagógicas de este campo de conocimiento; y donde se evidencien argumentaciones, imaginaciones e interacciones que permitan al estudiante tomar conciencia sobre los eventos sociales, políticos y territoriales que han impactado a la humanidad (Sanchez y Zamora , 2022).

5.3 La Atención y el interés en los procesos educativos

La atención y el interés son dos aspectos fundamentales en el ámbito educativo, ya que son determinantes en la forma en que los estudiantes se involucran, identifican y perciben los procesos de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, la atención corresponde a un proceso cognitivo que permite a los individuos enfocarse en determinados estímulos o actividades, ignorando distracciones externas o internas (Vera y Mendoza, 2022). Por ende, en el contexto educativo, la atención se convierte en un componente esencial para el aprendizaje, “ya que, sin ella, los estudiantes tienen dificultades para la comprensión de las realidades y los fenómenos educativos” (Prieto y Arias, 2022, p. 11).

En consecuencia, la postura teórica de Posner y Rothbart (1992) tomada de García y Perez (2019), explican que en la educación, la atención no solo implica la capacidad del estudiante en enfocarse sobre los contenidos que se presentan, sino también en la habilidad de mantener el

aprendizaje, considerando actitudes para desarrollar procesos reflexivos y críticos, ya que la falta de atención puede conducir a un aprendizaje superficial y desmotivante. Por ende, la atención permite la interacción significativa del estudiante con el entorno y con todo lo que sucede a su alrededor, facilitando la toma de decisiones y la adaptación con el contexto educativo.

De esta manera, los educadores pueden adaptar un enfoque pedagógico para fomentar un entorno de aprendizaje más efectivo y facilitar la atención de los estudiantes, a partir de innovación en el aula, el enfoque del aprendizaje activo, el trabajo cooperativo, la promoción del pensamiento crítico, y la facilitación del diálogo participativo (Manrique, 2020). Teniendo en cuenta lo anterior, explorar estas estrategias y reflexionar sobre cómo se complementan con la atención del estudiante en los procesos educativos, abre la puerta a un conocimiento más profundo sobre cómo incorporar medios para enseñanza que satisfaga las necesidades individuales y promover un aprendizaje significativo y duradero.

En ese sentido, es pertinente destacar que existen factores que influyen en la atención del estudiante durante los procesos educativos, relacionando características individuales como edad, estado emocional y habilidades cognitivas; estimulación del entorno con elementos visuales, sonoros y perceptivos; y aspectos motivacionales que surgen de la interacción social y herramientas atrayentes para el estudiante (Resett, 2021).

5.3.1 Relación entre atención e interés en el ámbito pedagógico

En consecuencia, la relación entre la atención y el interés es fundamental en el ámbito pedagógico, puesto que cuando los estudiantes están interesados en un tema, la capacidad para mantener la atención aumenta de manera significativa; esto se debe a que el interés actúa como un motivador intrínseco que facilita el enfoque perceptivo y dinámico del estudiante, debido a que el

interés se refiere a un estado emocional y cognitivo que se caracteriza por la atracción o fascinación por un objeto, actividad o tema específico (Torres y Moreno, 2022).

Por tanto, en el contexto educativo, el interés es un componente motivacional que impulsa a los estudiantes a comprometerse con el aprendizaje, con participación activa y sentido de pertenencia. Así, el interés puede ser intrínseco o extrínseco, según la motivación que lo impulse. Según, Perez (2008), el interés intrínseco se refiere a la atracción por un tema o actividad debido a la satisfacción interna que proporciona, mientras que el interés extrínseco está relacionado con factores externos, como recompensas, calificaciones o aprobaciones sociales.

De acuerdo con Fragozo (2011), el interés se desarrolla a través de un proceso que va desde un interés situacional (inducido por el entorno o la enseñanza) hasta un interés individual (más duradero y profundo). Este modelo sugiere que el interés no es algo estático, sino que puede cambiar con el tiempo y con la experiencia educativa.

Por otra parte, Rios (2017), explica que el interés también está relacionado con la curiosidad, que impulsa a los estudiantes a la búsqueda de la información, al cuestionamiento, al debate y a la exploración en profundidad en temas y campos que les resultan atractivos. En este sentido, la generación de interés en los estudiantes se considera una estrategia clave para promover un aprendizaje más profundo y significativo.

Puesto que el interés es la entrada principal del aprendizaje, pues a través de este, se impulsa la motivación y las emociones del aprendiz, lo que junto con la dinamización de los procesos cognitivos, hacen posible el compromiso activo con el aprendizaje (Gfell y Grandón, 2015). Por ende, la importancia de la motivación en el proceso educativo es ineludible, ya que un alumno sin interés tiende a desconectarse del entorno educativo, mostrando poco o ningún esfuerzo, trayendo consigo repercusiones en su aprendizaje. Este fenómeno resalta la necesidad de adoptar

metodologías innovadoras y efectivas que incentiven la participación y la curiosidad por aprender. En consecuencia, la tabla 2 presenta estrategias para despertar y mantener el interés de los estudiantes en los procesos educativos desde lo propuesto por Cervantes y Romero (2020).

Tabla 2. *Estrategias para despertar y mantener el interés de los estudiantes en los procesos educativos*

Relevancia del contenido	Relacionar los temas de estudio con la vida cotidiana de los estudiantes, sus intereses personales o los problemas del mundo actual puede hacer que los contenidos sean significativos y atractivos.
Enfoque activo y participativo	Utilizar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo en equipo y las discusiones en clase fomenta el interés y la participación, ya que los estudiantes sienten que tienen un papel activo en su propio proceso de aprendizaje.
Variedad y novedad	Generar innovación en el aula, como el uso de tecnología educativa, materiales didácticos y recursos que consideran la lúdica, permiten la interacción social y la participación autónoma de los estudiantes

Nota. Elaboración propia, adaptada con información de Cervantes y Romero (2020).

Considerando lo anterior, es fundamental para los docentes, comprender cómo influye la atención y el interés en el aprendizaje de los estudiantes, particularmente para el diseño de ambientes educativos que favorezcan estos procesos. Por lo que implementar estrategias didácticas que promuevan la participación de los estudiantes y la conexión emocional diversos campos educativos, puede mejorar significativamente la atención y el interés, en ese sentido, el uso de medios visuales, debates, juegos educativos y tecnología interactiva puede contribuir a tales propósitos a lo largo del proceso educativo (Nova, 2019).

En este escenario, la atención, como proceso cognitivo que permite la concentración, y el interés, como motivador que impulsa el deseo de aprender, son esenciales para el éxito académico de los estudiantes. Por ende, los docentes deben tener en cuenta estos aspectos al desarrollar

acciones pedagógicas que fomenten la participación activa y el compromiso emocional de los estudiantes, asegurando así un aprendizaje profundo y significativo (Aranguren , 2014).

5.4 El pensamiento crítico en las ciencias sociales

En el contexto educativo actual, marcado por la complejidad, la sobreabundancia de información y la diversidad de perspectivas culturales y sociales, el pensamiento crítico se erige como una competencia fundamental en diferentes campos pedagógicos. Según, Bezanilla y Poblete (2018), no se trata simplemente de una habilidad añadida al currículo, sino de una disposición intelectual que atraviesa todos los campos del saber y fortalece el ejercicio autónomo de la ciudadanía.

Desde un enfoque teórico, el pensamiento crítico puede definirse como la capacidad de analizar, evaluar, inferir y argumentar de manera lógica, reflexiva y ética (Pinto, 2021), en consecuencia, pensar críticamente implica no solo dominar estructuras de razonamiento, sino también desarrollar una actitud consciente de apertura intelectual, humildad, perseverancia y búsqueda de la verdad (Altuve, 2014). En este sentido, el pensamiento crítico no se limita a la formulación de juicios razonados, sino que constituye un proceso continuo de diálogo con la realidad estudiantil.

Por ende, en el ámbito educativo, el pensamiento crítico cobra especial relevancia como medio para superar la mera transmisión de contenidos y favorecer una pedagogía activa y reflexiva. En ese sentido, Freire (1987), advierte sobre los peligros de una educación bancaria, en la que los estudiantes son receptáculos pasivos de información, por el contrario, una educación crítica promueve la problematización de la realidad, donde el estudiante no memoriza datos, sino que los interroga, los confronta y los contextualiza. Así, el pensamiento crítico se convierte en una

herramienta para la emancipación, al permitir que los estudiantes construyan su conocimiento de manera autónoma y con responsabilidad social.

En las ciencias sociales, esta competencia resulta aún más indispensable, puesto que estas disciplinas, por su naturaleza interpretativa y su vínculo con las estructuras sociales, culturales y políticas, requieren de un pensamiento que sea capaz de ir más allá de lo evidente (Aymes, 2019). Por ende, el pensamiento crítico permite analizar discursos, evidenciar relaciones de poder, cuestionar narrativas dominantes y promover la comprensión profunda de fenómenos como la desigualdad, la identidad o la ciudadanía. En palabras de Giroux (2013), el conocimiento en las ciencias sociales debe orientarse hacia la emancipación, lo cual solo es posible si los individuos ejercen su capacidad crítica frente a las construcciones sociales que los rodean.

En este ambiente, para el estudiante, el pensamiento crítico representa una herramienta formativa clave que impacta tanto su desarrollo su vida social con capacidad de discernir entre argumentos sólidos y falaces, identificar prejuicios, considerar múltiples perspectivas y fundamentar sus opiniones, así el estudiante se convierte en un sujeto activo del conocimiento (González, 2016). Además, el pensamiento crítico fortalece en el estudiante la toma de decisiones éticas, el compromiso con la justicia social y la capacidad para actuar de forma responsable en entornos diversos y cambiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, el pensamiento crítico no solo es un fin educativo en sí mismo, sino un medio indispensable para formar ciudadanos reflexivos, científicos sociales comprometidos y personas capaces de comprender y transformar su realidad. Sin embargo, este campo pedagógico exige un esfuerzo sostenido con una cultura institucional que valore la construcción sociopolítica de los estudiantes y una práctica docente que incentive el diálogo, la argumentación y la autonomía intelectual (Villarini, 2021).

Debido a que las ciencias sociales, por su objeto de estudio centrado en los fenómenos humanos, culturales y estructurales, exigen el desarrollo de un pensamiento crítico como condición esencial para su comprensión y transformación. A diferencia de otras áreas del saber que operan principalmente con hechos observables y replicables, las ciencias sociales abordan realidades complejas, cambiantes y profundamente atravesadas por valores, intereses y relaciones de poder (Aranguren , 2014). En este contexto, el pensamiento crítico se vuelve indispensable para interpretar la multiplicidad de significados y perspectivas que configuran los fenómenos sociales.

Desde una perspectiva teórica, el pensamiento crítico en las ciencias sociales se vincula estrechamente con el enfoque interpretativo y reflexivo del conocimiento. Según Giddens (2011), la sociedad es tanto una estructura que condiciona como una agencia que transforma, lo que obliga a los investigadores y estudiantes a adoptar una mirada crítica frente a las narrativas establecidas. Por tanto, no se trata solo de describir hechos sociales, sino de interrogarlos, cuestionar su origen, analizar sus implicaciones y buscar alternativas éticas y transformadoras.

Además, el pensamiento crítico en las ciencias sociales es clave para la formación de una ciudadanía activa, tal como señala Nussbaum (2019), una educación que cultive la capacidad de pensar críticamente sobre la justicia, la equidad y la dignidad humana es esencial para el sostenimiento de sociedades democráticas. En esta línea, el pensamiento crítico no solo es un instrumento metodológico, sino también una postura ética ante el conocimiento, que favorece la empatía, el diálogo intercultural y el compromiso con la transformación social.

6. Marco metodológico

En el siguiente capítulo, se presenta el marco metodológico que describe y justifica las decisiones metodológicas que guiarán la investigación. En ese sentido, dicho marco se configura por el enfoque, paradigma, tipo de investigación, población objeto de estudio, técnicas para la recolección de información, consideraciones éticas y método de análisis de la información.

6.1 Enfoque de investigación

El enfoque del presente estudio es cualitativo, ya que permite a los estudiantes analizar, cuestionar, interpretar y construir conocimientos de manera activa, desde sus realidades y particularidades. Según Sampieri y Fernandez (2014), la investigación cualitativa busca dar respuestas y explicaciones sobre los fenómenos que rodean a los sujetos, en este caso los estudiantes de quinto de primaria y las necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. De esta manera, los investigadores pueden comprender el escenario, condiciones y características de los participantes, con la finalidad analizar el fenómeno de estudio y fortalecer la acción formativa en las ciencias sociales con asociación de la didáctica y el pensamiento crítico.

En este escenario, Bautista (2014), explica que la investigación cualitativa reconoce la subjetividad con el fin de encontrar el significado social a través de la interpretación de perspectivas, experiencias y motivaciones de los participantes, considerando narrativas y discursos que emergen de los escenarios sociales.

De acuerdo con la anterior, la investigación cualitativa se vincula con el presente estudio, ya que permite comprender las percepciones y experiencias de los participantes frente a sus motivaciones y posibilidades por el aprendizaje en las Ciencias Sociales. Al privilegiar la voz de los estudiantes y reconocer la subjetividad de sus interpretaciones, este enfoque facilita identificar

las dinámicas que generan desatención o desinterés, así como las prácticas pedagógicas que promueven mayor participación y reflexión. Desde esta perspectiva Aguiar (2013), reconoce que la investigación cualitativa es un proceso interpretativo que busca dar sentido a la realidad social en función de los significados que los sujetos construyen en su interacción cotidiana.

De este modo, la investigación cualitativa posibilita el análisis de cómo las estrategias basadas en el pensamiento crítico inciden en la forma en que los estudiantes de quinto grado prestan atención y se interesan por las Ciencias Sociales, al promover espacios de diálogo, debate y reflexión sobre su realidad.

6.2 Paradigma

Según Alvarado y García (2013), el paradigma sociocrítico construye el saber desde los intereses de los grupos sociales, de esta manera consigue la capacitación de los sujetos mediante la participación, la reflexión y la concientización. Por tanto, este paradigma es altamente relevante para la presente investigación debido a que concibe a la educación como una práctica liberadora y transformadora de la realidad, donde no se limita a transmitir conocimientos, sino que busca que los estudiantes comprendan, cuestionen y transformen su entorno social, lo cual es esencial en el área de Ciencias Sociales, al conectar el aprendizaje con la realidad vivida, se estimula el interés auténtico del estudiante.

En el caso de los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noé, este paradigma orienta el estudio hacia la identificación de problemáticas como la desatención y el desinterés en las Ciencias Sociales, pero, al mismo tiempo, impulsa la construcción de estrategias didácticas de pensamiento crítico que promuevan la participación, la autonomía y la capacidad de cuestionar su entorno. De esta manera, el paradigma sociocrítico convierte la investigación en un proceso emancipador, en el que los estudiantes no

solo aprenden contenidos escolares, sino que desarrollan habilidades para comprender, cuestionar y transformar su contexto comunitario y social, respondiendo así a las necesidades de inclusión, equidad y justicia propias de un territorio rural (Habermas, 2009).

6.3 Tipo de investigación

En consecuencia, se considera a la Investigación-Acción (IA) como aproximación metodológica que tiene como propósito mejorar y transformar la práctica social educativa, a la vez que procura una mejor comprensión de las realidades sociales mediante la praxis y la reflexión a través de la creación de espacios para el aprendizaje colaborativo (Lopez y Roldan, 2018). En un proceso donde los estudiantes se convierten en verdaderos protagonistas de su formación con rol activo, a partir de la toma de decisiones, la determinación y el interés hacia una mejora en las condiciones socioeducativas. En ese sentido como fases de la investigación se proponen las siguientes:

- **Diagnosticar.** En esta fase, los docentes establecen un grupal focal para identificar particularidades que amplían la perspectiva del fenómeno, donde se tiene en cuenta, las necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por parte de estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe. En ese sentido, se reconocerán las percepciones de los estudiantes respecto a la problemática, con sus causas y consecuencias, en este proceso, se busca la participación autónoma y espontanea del estudiante en reconocimiento de la realidad social que impacta su contexto formativo.
- **Planificar:** Se analiza las formas de interpretación de la problemática, con alternativas de mejora en la realidad educativa de los estudiantes de quinto de primaria. Por lo tanto, en

esta fase, se delinea la estrategia didáctica mediada por el pensamiento crítico para fortalecer la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, considerando una serie de actividades conformadas por dinámicas participativas, objetivos, recursos y contenidos para el logro de cambios positivos en el conocimiento, perspectivas y estímulo de los estudiantes hacia las ciencias sociales.

- Actuar: Intervención educativa, considerando un rol activo de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En fase, se considera la implementación de la estrategia, en un proceso que tiene en cuenta la participación de todos los actores (docentes y estudiantes), con el propósito de incentivar una formación en ciencias sociales ajustadas a las necesidades de los alumnos.
- Evaluar: en esta fase, se tiene en consideración la evaluación general de la propuesta que permita evidenciar los alcances logrados por el grupo de estudiantes y la eficiencia del proceso educativo realizado.

6.4 Participantes

La investigación como sujetos de interés, considera a 10 estudiantes entre los 10 a 12 años pertenecientes al grado quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe, ubicada en zona rural del municipio de la Tola (Nariño). En ese sentido, la población es seleccionada propiamente por sus cualidades y por los criterios de los investigadores que relacionan la cercanía con los estudiantes, el reconocimiento de sus particularidades y el trabajo continuo con el grado quinto de primaria.

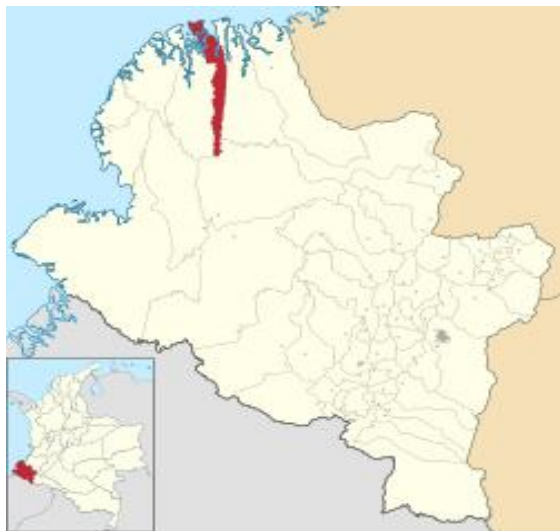
De esta manera como criterios de selección de los participantes son los siguientes:

- Estudiantes matriculados en quinto grado de primaria
- Pertenencia a la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe.
- Asistencia regular a clase (mínimo de asistencia del 80% para asegurar un proceso de enseñanza y aprendizaje acorde con los fines pedagógicos).
- Estudiantes con interés autónomo y participativo en el campo de las ciencias sociales.

Teniendo en cuenta lo anterior, frente a las características de los estudiantes, se recalcan el dinamismo, la amistad, la emotividad, con gusto por el desarrollo de lúdicas, actividades de corte participativo y salidas pedagógicas en áreas como las ciencias sociales, las ciencias naturales, educación física y artes. Sin embargo, estos estudiantes conviven con un contexto social complejo como resultado del conflicto armado presente en la zona, evidencia de conflictos familiares y dificultades económicas.

En cuanto a la Institución Educativa, centra su proyecto educativo institucional (PEI) en la práctica de valores, la interculturalidad y la etnoeducación con orientación hacia niños, niñas y adolescentes, en grado de Preescolar, Básica Primaria y Básica Secundaria. En el centro educativo, se promueve la enseñanza de actividades que implican el aprendizaje de labores agropecuarias, el respeto por la biodiversidad con acciones de cuidado ambiental, la demostración cultural con pintura, artesanías, danzas tradicionales y juegos autóctonos de las comunidades indígenas y afrodescendientes, entre otras.

Figura 3. *Localización de la Tola en el departamento de Nariño*



Nota. Gobernación de Nariño (2024), datos de municipio la Tola.

Figura 4. *Geografía del municipio la Tola Charco (Nariño)*



Nota. Ilustraciones regionales, Gobernación de Nariño (2023).

6.5 Técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información

Dentro de las técnicas que se implementaron en la presente investigación, se considera inicialmente el desarrollo de un grupo focal para diagnosticar las necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por parte de estudiantes de quinto de primaria.

En ese sentido, Sutton y Varela (2018), explican que los grupos focales son espacios de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los sujetos, en un proceso que permite la recolección de datos cualitativos, frente a la percepción y creencias que el grupo tiene sobre determinada problemática. En ese sentido, se propone como instrumento un cuestionario de preguntas abiertas que orientara el dialogo y la socialización del grupo focal con los estudiantes, a partir de un proceso flexible, dinámico y autónomo.

Consecuentemente, se desarrollaron una serie de actividades desde la didáctica como parte de la propuesta de implementación que permita el fortalecimiento de las dinámicas educativas en el área de ciencias sociales. Frente a tales acciones, se utilizará como técnica la observación participante. Según Bautista (2014), la observación participante es un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad, por la cual el investigador participa de la situación que requiere observar, repercutiendo en la experiencia dentro de un grupo o institución.

Para tal fin, los docentes realizaran una observación participante sobre las interacciones y experiencias de los estudiantes con las dinámicas educativas propuestas, para lo cual, utilizaran un diario de campo para registrar las observaciones y percepciones del investigador sobre la propuesta implementada. De acuerdo con, Sarmiento (2015), el diario de campo es un instrumento de investigación cualitativo que permite al investigador describir los momentos, interacciones y avances de un proceso de estudio indagado, como aspectos de información esenciales para el análisis de hallazgos.

Por ende, la recolección se realizará a través de un formato y se implementará directamente en el espacio físico donde se desarrollan las actividades de corte didáctico propuestas por los investigadores.

Para la fase que permite reconocer los avances en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, en estudiantes de quinto de primaria, se utilizó como técnica el taller didáctico compuesto por preguntas abiertas. El taller es realizado en investigaciones cualitativas con diseño de investigación-acción, por ser una técnica que permite dilucidar alcances y conveniencias en procesos educativos (Tudela, 2017). En ese sentido, el taller se configuro mediante una serie de preguntas a partir de una dinámica educativa que permita reconocer los avances logrados por los estudiantes, en torno a la propuesta implementada.

6.6 Matriz metodológica

Enfoque	Cualitativo
Paradigma	Ciencias sociales críticas
Alcance	Descriptivo
Método	Investigación Acción Educativa

Objetivos específicos	Categorías	Técnica	Instrumento	Fase metodológica
Comprender las necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por parte de estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe.	Atención e interés en los procesos educativos Procesos de aprendizaje en las ciencias sociales	Grupo focal	Guía de grupo focal con preguntas semiestructuradas	Diagnosticar

Implementar una estrategia didáctica con énfasis en el pensamiento crítico para fortalecer la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe.	Estrategia didáctica Pensamiento Crítico Procesos de aprendizaje en las ciencias sociales	Observación	Diario de campo	Implementar y actuar
Evaluar sobre los avances en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, en estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe	La Atención y el interés en los procesos educativos Procesos de aprendizaje en las ciencias sociales	Taller didáctico	Prueba reflexiva con mesa de discusión	Evaluar

6.7 Consideraciones éticas

Según Ramírez (2015), la importancia de las consideraciones éticas en una investigación educativa es fundamental por la protección de los participantes, respeto por los derechos humanos,

credibilidad y validez de los resultados. Teniendo en cuenta lo anterior, se proporcionaron a los participantes información precisa sobre los objetivos pedagógicos del estudio, su importancia y pertinencia en el contexto socioeducativo, con el fin de obtener su consentimiento, garantizar la confidencialidad, preservar el anonimato y respetar los derechos de todos los actores involucrados.

En concordancia, los padres de familia firmaron un consentimiento informado en el que se explicó detalladamente las distintas etapas del proceso educativo. Asimismo, se presentó la propuesta al rector de la institución educativa para su conocimiento y aprobación mediante consentimiento informado, lo cual permitirá implementar los instrumentos de recolección de información.

De esta manera, la investigación cumplió con lo establecido en la Resolución 8430 de 1993, emitida por el Ministerio de Salud y Protección Social, que regula los principios científicos y éticos en estudios que involucren a seres humanos y que en su artículo 5 hace énfasis en que “toda investigación en la que el ser humano sea participe, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar” (p.7).

6.8 Metodo de análisis de la información

Para la sistematización y análisis de la información, se elaboró una matriz para identificar principales percepciones de los estudiantes en el grupo focal frente a las necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, en este proceso, se incorporó la triangulación de datos entre los aportes dados por los estudiantes y los referentes teóricos planteados en la categorías, que permitan vincular práctica y teoría para dar mayor fortaleza a los hallazgos.

En lo relacionado con las actividades que estructuran las sesiones de aprendizaje en la estrategia educativa, los investigadores como recurso principal para para el análisis de la

información utilizarán los diarios de campo, considerando percepciones de tipo cualitativo, descripción de eventos, y logros alcanzados por los estudiantes en su proceso de formación, que serán incorporados de manera crítica y organizada por los investigadores.

Como complemento de este análisis de la información, los docentes relacionaran los progresos pedagógicos en un rubrica cualitativa, teniendo en cuenta una serie de criterios que vinculan participación del estudiante, conocimientos alcanzados, aspectos emotivos, capacidad de comunicación, reflexión y trabajo en equipo, entre otros.

Teniendo en cuenta lo anterior, como método de análisis cualitativo, se establece el análisis temático que según Bautista (2014), permite identificar, organizar e interpretar categorías significativas dentro de los datos cualitativos (grupo focal, observaciones, trabajos de los estudiantes), siendo especialmente útil para explorar experiencias, percepciones y significados.

Por ende, este análisis permitirá entender las percepciones de los estudiantes sobre cómo desarrollan el pensamiento crítico y ayudara a identificar cómo se relaciona este pensamiento con su nivel de atención e interés en el campo de las ciencias sociales, considerando un proceso flexible y adaptable al análisis de datos diversos (verbales, escritos, observacionales) que se ajusta al ámbito descriptivo y comprensivo de los estudios en educación rural.

7. Resultados de investigación

7.1 Necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por parte de estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe

El presente apartado desarrolla el primer objetivo específico de la investigación que consiste en comprender las necesidades respecto de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por parte de los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noé.

Para alcanzar este propósito, se implementó un grupo focal con 10 estudiantes, lo cual permitió conocer, desde sus voces y experiencias, percepciones, motivaciones y dificultades relacionadas con la enseñanza de esta área. Según, Aymes (2019), la socialización grupal constituye en una herramienta de gran valor pedagógico, pues posibilita un acercamiento directo a los significados que los estudiantes otorgan a las Ciencias Sociales, así como a las condiciones que favorecen o limitan su atención e interés en el proceso de aprendizaje.

Por ende, con la implementación de este instrumento se ha promovido la interacción entre los participantes, facilitando que los estudiantes expresen sus opiniones de manera espontánea, generando información cualitativa que enriquece la comprensión de sus necesidades educativas.

Teniendo en cuenta lo anterior, para la presentación de los hallazgos significativos del grupo focal se han reconocido una serie de categorías que permiten destacar los aportes más relevantes dados por los estudiantes (Anexo 3).

7.1.1 Estrategias didácticas en Ciencias Sociales

En esta categoría, el grupo focal permitió identificar que los estudiantes de quinto de primaria valoran especialmente las estrategias didácticas que integran recursos variados y actividades dinámicas. Según Fragozo (2011), las estrategias didácticas en las ciencias sociales son fundamentales porque permiten que los estudiantes comprendan de manera crítica y significativa los fenómenos sociales, históricos, culturales y políticos que los rodean.

De esta manera, en múltiples intervenciones, los alumnos destacan su gusto por las historias narradas por la docente, ya que son percibidas como relatos cercanos a los cuentos, lo que facilita la comprensión de hechos históricos y culturales. Asimismo, los estudiantes manifiestan preferencia por las Ciencias Sociales a través de la didáctica, los videos, las manualidades, dibujos, salidas pedagógicas y el trabajo cooperativo, elementos que rompen la rutina y promueven la participación activa. Tal como se demuestra a continuación:

“Me gustan los mapas porque me ayudan a ubicar los lugares” (Estud. 1). “Prefiero los videos y los documentales porque así entiendo mejor que con solo leer” (Estud. 3). “Me gustan las narraciones, cuentos, carteleros y los dibujos porque son más creativos” (Estud. 5). “Me gusta cuando hacemos exposiciones entre todos, así aprendemos unos de otros y nos gusta cuando el profe nos cuenta historias” (Estud. 7). “Me gustan los materiales para dramatizar, como disfraces o cosas que representen la historia” (Estud. 8). “Me gustan las salidas pedagógicas para aprender de todo lo cercano a nuestra comunidad” (Estud. 9).

En ese sentido, los estudiantes también resaltan el papel de los recursos audiovisuales (videos, documentales, presentaciones) como herramientas que hacen las clases más comprensibles y atractivas. Para ellos, ver imágenes, películas o representaciones visuales ayuda

a consolidar aprendizajes que de otro modo resultarían abstractos o lejanos. Igualmente, se evidencia un interés por el uso de recursos tecnológicos como tabletas, computadores o aplicaciones interactivas, lo cual indica la necesidad de vincular las Ciencias Sociales a entornos digitales que capten la atención infantil.

Por otro lado, los estudiantes expresan inconformidad con ciertas prácticas tradicionales, como la copia excesiva de información en el cuaderno, la memorización o la realización de tareas extensas, aspectos que tienden a desmotivarlos y generar distracción. Esto revela la urgencia de diversificar las estrategias metodológicas, apostando por un enfoque didáctico activo, experiencial y contextualizado, donde las Ciencias Sociales se perciban como útiles para comprender y transformar la realidad inmediata.

En síntesis, la categoría de estrategias didácticas evidencia que los estudiantes valoran las metodologías centradas en la narración, la práctica, la exploración del entorno y la interacción grupal, mientras que rechazan aquellas basadas en la repetición, la copia mecánica y la enseñanza expositiva unilateral.

En este contexto, Nussbaum (2019), explica que en la estrategias didácticas en Ciencias Sociales se convierten en procesos participativos que fomentan el análisis, la reflexión y la construcción de ciudadanía, además, facilitan la conexión entre los contenidos académicos y la realidad del contexto, promoviendo habilidades como el pensamiento crítico, la interpretación de la diversidad cultural y el compromiso con la transformación social, elementos esenciales para formar sujetos conscientes y responsables en una sociedad democrática

7.1.2 Procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales

En esta categoría, Perez (2019), reconoce que los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales se entienden como las dinámicas mediante las cuales los estudiantes adquieren,

construyen y aplican conocimientos relacionados con este campo de conocimiento. Así, estos procesos no solo implican la capacidad de analizar críticamente la realidad, interpretar fenómenos sociales, comprender la diversidad cultural y reflexionar sobre el papel del individuo y la colectividad en la construcción de la vida social.

En consecuencia, en estos procesos de aprendizaje, los estudiantes muestran concepciones diversas sobre lo que representan las Ciencias Sociales. Para algunos estudiantes, se relacionan con la historia y los acontecimientos del pasado (guerras, independencia, conquistadores); para otros, se vinculan con la geografía (mapas, países, ubicación de lugares), las normas y leyes que rigen la convivencia, los derechos humanos y las costumbres comunitarias. Esto refleja que el área se percibe como un espacio multidimensional, que combina saberes históricos, políticos, culturales, geográficos y sociales. Tal como se refleja en las percepciones de los estudiantes:

“Yo pienso que es como aprender de la historia, de cómo vivieron las personas hace mucho tiempo” (Estud. 2). “Para mí son como las normas y las leyes que tenemos que cumplir en el colegio y en el pueblo” (Estud. 3). “Yo creo que son los mapas, los países y aprender dónde queda cada lugar” (Estud. 5). “Me hace pensar en cómo cuidamos el lugar donde vivimos, porque también hablan de la comunidad” (Estud. 7). “Cuando dicen Ciencias Sociales pienso en los derechos de los niños, porque eso lo hemos visto en clase” (Estud.9).

En ese sentido, los estudiantes manifiestan que aprenden mejor cuando logran relacionar los contenidos de Ciencias Sociales con su vida cotidiana y su entorno inmediato. También mencionan, el interés en hablar de las costumbres de la comunidad, las fiestas locales, los problemas ambientales de la vereda o la historia de su territorio. Esto indica que el aprendizaje es más significativo cuando se vincula a la realidad contextual del estudiante, lo cual coincide con

las perspectivas pedagógicas que promueven una educación situada. Tal como se reconoce desde las voces de los estudiantes:

“Me gustaría que habláramos más de la historia de nuestra vereda y cómo ha cambiado con el tiempo” (Estud. 1). “Que hablemos de los problemas que tenemos aquí, como la basura o el agua, y cómo solucionarlos” (Estud. 3). “Que nos enseñen sobre las tradiciones de las familias de la vereda, como las comidas típicas o las fiestas” (Estud. 5). “Que hagamos proyectos para cuidar el medio ambiente de nuestra vereda” (Estud. 6). “Que los temas de Sociales se relacionen con lo que vivimos en la escuela, como el respeto y la convivencia” (Estud. 8). “Que hablemos de las costumbres de nuestros vecinos y cómo se parecen o se diferencian” (Estud. 10).

De igual manera, se observa que muchos estudiantes experimentan dificultades en el aprendizaje cuando los contenidos se presentan de forma abstracta o desvinculada de su contexto con tareas extensas y en sesiones de clase, donde las fechas, los nombres de personajes históricos y las nociones políticas complejas resultan ser los aspectos más difíciles de asimilar.

“No me gustan las tareas muy largas porque se me hacen aburridas” (Estud. 2). “Me parece difícil aprenderme las fechas y los años de la historia” (Estud. 3). “A veces no entiendo bien cuando hablan de política o de los gobiernos” (Estud. 5). “Se me hace difícil recordar los nombres de los personajes históricos” (Estud. 6). “No me gustan los exámenes porque son muchas preguntas y me confundo” (Estud. 7). “A veces no entiendo las lecturas porque tienen palabras raras” (Estud. 9). “Me cuesta cuando hablan de cosas que pasaron hace mucho tiempo, porque no lo puedo imaginar bien” (Estud. 10).

Estas dificultades señalan la importancia de que los procesos de enseñanza incorporen estrategias de andamiaje pedagógico que traduzcan los conceptos complejos en experiencias comprensibles y prácticas para los niños de quinto grado. En este sentido, el proceso de aprendizaje en Ciencias Sociales se fortalece cuando las metodologías permiten la interacción social, la exploración del entorno, la contextualización y la participación activa, factores que los estudiantes reconocen como claves para mantener la motivación y la comprensión. Tal como lo expone Perez (2019), los procesos de aprendizaje en Ciencias Sociales se apoyan en metodologías activas que promueven la investigación, el debate, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas, permitiendo que los estudiantes relacionen los contenidos escolares con su vida cotidiana.

7.1.3 Atención y el interés en los procesos educativos

El análisis del grupo focal muestra con claridad que la atención y el interés de los estudiantes dependen, en gran medida, de la dinámica metodológica de la clase. Respecto a lo anterior, Aranguren (2014), reconoce que la atención y el interés en los procesos educativos se fortalecen cuando las experiencias de aprendizaje resultan significativas, motivadoras y cercanas a la realidad de los estudiantes. No obstante, desde lo percibido por los estudiantes el desinterés en las clases de ciencias sociales se manifiesta entre otros, cuando se tiene pocas oportunidades para participar, así como cuando las sesiones son monótonas, centradas en la copia o lectura excesiva y por temas que no generan motivación.

Por ende, los estudiantes reportan distracción, aburrimiento y pérdida de motivación. Otro aspecto relevante es la relación entre la duración de la clase y la capacidad de atención, ya que los estudiantes coinciden en que las sesiones prolongadas sin actividades variadas generan cansancio y dispersión. En ese sentido, se presentan percepciones de los estudiantes frente a tal hecho:

“Cuando la clase es muy larga y solo hablamos sin hacer nada diferente” (Estud. 1).
“Cuando tenemos que escribir mucho en el cuaderno, me canso y me distraigo” (Estud.
3). *“Cuando usan palabras difíciles que no entiendo” (Estud. 6).* *“Cuando el tema no tiene*
nada que ver con nosotros o con lo que vivimos acá” (Estud. 7). *“Cuando no podemos*
participar ni opinar” (Estud. 8). *“Cuando hay solo lectura y no hacemos actividades*
diferentes” (Estud. 9). *“Me distraigo cuando siento que el tema es aburrido o que no tiene*
ejemplos claros” (Estud. 10).

Por el contrario, cuando los docentes introducen historias, dibujos, juegos, materiales visuales, dramatizaciones, concursos, trabajo en grupo o preguntas abiertas, los estudiantes manifiestan un incremento notable en su nivel de concentración.

“Me gusta aprender escuchando historias y luego hacer dibujos sobre eso” (Estud. 1).
“Prefiero aprender con juegos porque me divierto y se me queda más fácil” (Estud. 3).
“Me gusta trabajar en grupo porque todos ayudamos y aprendemos juntos” (Estud. 4).
“Prefiero cuando la profe hace preguntas y podemos interactuar” (Estud. 7). *“Aprendo*
más cuando hacemos dramatizaciones o representamos lo que pasó en la historia” (Estud.
10).

Así, la atención también se ve favorecida por el uso de cuentos, dinámicas, carteleras videos, historias o ejemplos claros y cercanos a la vida de la vereda o la familia, pues los estudiantes expresan que se concentran más cuando lo aprendido se conecta con lo que viven en su entorno. De acuerdo con Rios (2017), en el área de Ciencias Sociales, la atención y el interés de los estudiantes son esenciales porque facilitan la comprensión de fenómenos complejos relacionados con la historia, la cultura y la organización social.

Toda vez que cuando los estudiantes se mantienen motivados y atentos, logran establecer conexiones entre los contenidos escolares y su propia realidad, lo que enriquece su capacidad de análisis crítico y su participación activa en el aula. Esto sugiere que la atención no es un proceso aislado, sino que está mediado por la pertinencia cultural y contextual de los contenidos. En ese sentido, se reconocen las siguientes percepciones de los estudiantes:

“Cuando la profe cuenta historias como si fueran cuentos” (Estud. 2). “Me concentro más cuando hacemos dinámicas para conocer más nuestro territorio” (Estud. 4). “Cuando vemos videos en grupo y todos participamos” (Estud. 6). “Cuando la profe hace preguntas y nos deja opinar” (Estud. 8). “Me concentro más si usamos materiales como carteleros o dibujos” (Estud. 9). “Cuando relacionamos lo que aprendemos con cosas que pasan en nuestra vida o en el pueblo” (Estud. 10).

Desde lo anteriormente presentado, se reconoce la necesidad de diseñar clases con ritmos activos, que alternen la explicación docente con actividades prácticas, participativas y lúdicas. Teniendo en cuenta lo anterior, la atención y el interés de los estudiantes de quinto grado se activan cuando el aprendizaje es dinámico, participativo y contextual, mientras que se inhiben ante metodologías rígidas, abstractas o excesivamente memorísticas. Así, la atención sostenida y el interés en el campo de las Ciencias Sociales se convierten en pilares para la formación de ciudadanos reflexivos, conscientes de su contexto y capaces de aportar a la transformación de la sociedad (Pinto, 2021).

7.1.4 Relación entre atención e interés en el ámbito pedagógico

El grupo focal evidencia que la atención y el interés son procesos estrechamente interdependientes. En este contexto, Tardif (2015) expone que en el ámbito pedagógico, la atención y el interés mantienen una relación estrecha, pues mientras la atención permite focalizar los

recursos cognitivos en una tarea específica, el interés actúa como el motor que impulsa y sostiene esa concentración a lo largo del tiempo. En ese sentido, los estudiantes afirman que logran concentrarse mejor cuando las actividades son participativas, atractivas y significativas, lo cual refuerza la idea de que el interés antecede y sostiene la atención. Por ejemplo, cuando disfrutan una película, una salida, un juego o una dramatización, no solo se interesan, sino que también permanecen atentos y logran comprender mejor los contenidos. Tal como se percibe desde lo hablado por los estudiantes:

“Cuando hacemos juegos o concursos en clase, me dan ganas de aprender más”

(Estud. 2). “Cuando vemos videos o películas de historia, porque me da curiosidad”

(Estud. 3). “Cuando hacemos excursiones o salimos a conocer lugares de la comunidad”

(Estud. 5). “Cuando trabajamos en grupo y hacemos carteleras o murales” (Estud. 7).

“Cuando hacemos dramatizaciones, como actuar lo que pasó en la historia”. (Estud. 8).

“Cuando nos dejan hacer preguntas y después buscar las respuestas juntos”. (Estud. 9).

“Cuando relacionamos lo que aprendemos con lo que pasa en nuestra vida o en el pueblo”

(Estud. 10).

De manera inversa, cuando el interés decae debido a la monotonía de las actividades, la atención también se reduce, generando distracciones frecuentes. Esto confirma que los procesos de aprendizaje en Ciencias Sociales requieren estrategias que combinen motivación intrínseca y estimulación cognitiva, de modo que los niños encuentren sentido en lo que aprenden y puedan sostener su concentración a lo largo de la clase. Por ende, una adecuada gestión de la atención mediante estrategias didácticas variadas y motivadoras refuerza el interés, generando un círculo positivo que potencia el logro de aprendizajes significativos (Vera y Mendoza, 2022).

Además, los estudiantes plantean que el interés se potencia cuando las Ciencias Sociales se relacionan con temas de su cotidianidad como es la convivencia, los derechos humanos, los valores, las problemáticas ambientales de la vereda, la cultura e historia de la comunidad. Esta relación directa entre interés, atención y contexto resalta la necesidad de una enseñanza significativa y vivencial, en lugar de una transmisión abstracta de información.

“Me gustaría aprender más sobre los valores, para llevarnos mejor en el salón y en la casa” (Estud. 1). “Quiero aprender sobre los derechos de los niños y cómo defenderlos” (Estud. 4). “Me gustaría aprender de la democracia, cómo se eligen los presidentes y alcaldes” (Estud. 5). “Quiero aprender más de la ciudadanía, qué significa ser un buen ciudadano en la vereda” (Estud. 6). “Me gustaría aprender de las costumbres de otras culturas y compararlas con las nuestras” (Estud. 7). “Quiero aprender más sobre cómo cuidar el medio ambiente desde las Ciencias Sociales” (Estud. 8). “Me gustaría aprender sobre la paz y cómo resolver problemas sin pelear” (Estud. 10).

En suma, la atención y el interés conforman un binomio inseparable en el ámbito pedagógico de las Ciencias Sociales, donde el primero depende del segundo, y ambos se ven favorecidos cuando la práctica educativa integra recursos variados, dinámicos y contextualizados. Teniendo en cuenta lo anterior, Torres y Moreno (2022), señala que en la enseñanza de las Ciencias Sociales, la relación entre atención e interés resulta fundamental, ya que el interés por los fenómenos sociales, culturales e históricos es lo que motiva a los estudiantes a prestar atención sostenida en las actividades académicas. De esta manera, la atención guiada por el interés potencia el análisis crítico, la reflexión y la construcción de conocimientos significativos propios del área.

7.1.5. *El pensamiento crítico en las Ciencias Sociales*

En esta categoría, el grupo focal revela un potencial importante para el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las Ciencias Sociales. Debido a que los estudiantes no solo se interesan por conocer hechos históricos, sino que también expresan inquietudes sobre situaciones cercanas a su comunidad educativa, como el medio ambiente, los derechos humanos, los conflictos que suceden en el aula, y la organización social. Asimismo, los alumnos proponen que las clases de Sociales sirvan para aprender a resolver conflictos sin pelear, debatir ideas, cuidar el medio ambiente y participar en proyectos colectivos. Considerando lo anterior, se presentan las siguientes percepciones:

“Podemos aprender cómo hablar sin pelear para resolver problemas entre compañeros” (Estud. 1). “Que hagamos proyectos para cuidar la vereda, como recoger basura o sembrar árboles” (Estud. 4). “Podemos hacer dramatizaciones de problemas y buscar soluciones entre todos” (Estud. 5). “Me gustaría que hiciéramos debates para aprender a dar ideas sobre cómo mejorar la convivencia” (Estud. 6). “Que aprendamos qué hacer cuando no respetan nuestros derechos” (Estud. 8). “Podemos trabajar en grupo para proponer soluciones a cosas que pasan en la escuela” (Estud. 9). “Que usemos las clases para aprender a cuidar mejor el agua y la naturaleza” (Estud. 10).

Estas respuestas muestran que los estudiantes reconocen en las Ciencias Sociales una oportunidad para analizar, cuestionar y transformar su realidad, lo cual constituye la base del pensamiento crítico. De hecho, plantean actividades como debates, proyectos comunitarios y dramatizaciones de problemas sociales, que son herramientas pedagógicas alineadas con el desarrollo de competencias críticas.

En ese sentido, Velandia (2022), indica que el pensamiento crítico en las Ciencias Sociales es de gran importancia porque permite a los estudiantes analizar, cuestionar y comprender de manera profunda los fenómenos sociales, históricos, políticos y culturales que influyen en su vida cotidiana y en la sociedad en general. Así, el pensamiento crítico se convierte en una herramienta esencial para formar ciudadanos responsables, reflexivos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y democrática.

De esta manera, el interés en los estudiantes por aprender sobre valores, derechos humanos, democracia, ciudadanía y paz también refleja la necesidad de construir un pensamiento social crítico desde edades tempranas, que permita a los estudiantes formarse como ciudadanos capaces de comprender y participar activamente en la vida comunitaria. En consecuencia, el área de Ciencias Sociales se presenta como un espacio privilegiado para fomentar la reflexión, la argumentación y la construcción de propuestas de cambio, elementos esenciales del pensamiento crítico (Aymes, 2019), donde los estudiantes desarrollan la capacidad de interpretar diferentes perspectivas, identificar problemáticas, valorar la diversidad y proponer alternativas para la transformación de su entorno.

Por otra parte, en el grupo focal también se evidencia que los estudiantes, aunque no utilizan de manera explícita el término “pensamiento crítico”, manifiestan prácticas y expectativas que lo reflejan. Sus respuestas, como el deseo de realizar debates para expresar ideas sin enojarse, proponer soluciones colectivas a problemas de la comunidad o aprender a defender sus derechos, muestran una inclinación hacia la reflexión y la construcción argumentada de posturas.

“Que aprendamos sobre nuestra comunidad, a través de mesas redondas y de dialogo”
(Estud. 2). *“Con actividades participativas para conocer los valores y los derechos”*

(Estud. 4) . “Que podamos hablar más de las problemáticas que pasan en nuestro pueblo”

(Estud. 7). “Que hagamos actividades grupales para conocernos mejor y ser más

tolerantes” (Estud. 9). “Que las clases nos ayuden para la vida y para tener mejor

convivencia” (Estud. 10).

Este interés revela que los estudiantes conciben las Ciencias Sociales no solo como un espacio para adquirir conocimientos históricos o geográficos, sino como un escenario para analizar realidades cercanas, cuestionar situaciones de injusticia y ensayar alternativas de transformación social. En este sentido, las Ciencias Sociales se constituyen en una herramienta para fomentar competencias críticas desde edades tempranas, siempre que las prácticas pedagógicas logren ir más allá de la memorización de contenidos, generando ambientes de diálogo, participación y construcción colectiva de saberes (Villarini, 2021).

7.2 Estrategia didáctica con énfasis en el pensamiento crítico para el fortalecimiento en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, por estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe

La presente estrategia didáctica con énfasis en el pensamiento crítico se plantea como una alternativa pedagógica para fortalecer la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, de los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noé. En ese sentido, su importancia radica en que ayuda a promover un aprendizaje activo, reflexivo y contextualizado, donde los estudiantes dejan de ser receptores pasivos del conocimiento para convertirse en sujetos críticos capaces de analizar su

entorno, comprender las dinámicas sociales y proponer soluciones a las problemáticas que los afectan.

En consecuencia, la estrategia se estructura en cinco sesiones de aprendizaje diseñadas a partir de temas esenciales para la formación ciudadana y el pensamiento crítico en Ciencias Sociales como la importancia de los valores y la ciudadanía en la vida escolar y comunitaria; los derechos humanos fundamentales y su ejercicio cotidiano; las causas y consecuencias del cambio climático, con acciones locales para su mitigación; las desigualdades sociales y culturales en Colombia, con énfasis en la inclusión de comunidades étnicas y rurales; y la valoración de la interculturalidad como fuente de aprendizaje y cooperación en los territorios rurales.

Así, cada sesión se fundamenta en la participación grupal y el aprendizaje basado en proyectos (ABP), promoviendo experiencias significativas que articulan la reflexión con la acción, fortaleciendo en los estudiantes la conciencia social, la responsabilidad ambiental y la valoración de la diversidad como pilares para la convivencia y el desarrollo comunitario (Anexos 4,5,6,7,8).

7.2.1 Sesión de aprendizaje 1

Curso o ciclo escolar	Quinto de primaria
Lugar	Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe
Objetivo	Reconocer la importancia de los valores y la ciudadanía en la vida escolar y comunitaria, fomentando la reflexión crítica sobre la convivencia y el respeto mutuo.
Duración	3 horas
Recursos	Cartulinas, marcadores, fichas con situaciones de convivencia, video corto sobre ciudadanía, diario de campo.
Fundamento teórico	(Aranguren , 2014), (Nussbaum , 2019)
Descripción de la sesión de aprendizaje	En esta sesión de aprendizaje, los docentes realizan una presentación de un video corto sobre qué significa ser ciudadano en la escuela y en la comunidad. Con el fin de promover un diálogo

	guiado en una mesa redonda con preguntas críticas: ¿qué valores se muestran?, ¿cómo se aplican en la escuela?, ¿qué pasaría si no existieran? Posteriormente, se realiza una actividad de trabajo grupal, donde los estudiantes elaboraran carteleras, donde se reconocen situaciones problemáticas que suceden en el territorio (discriminación, vulnerabilidad, exclusión social). Con el propósito que cada grupo proponga soluciones y las escriba en las cartulinas. Consecuentemente, los grupos de estudiantes socializan las propuestas a los demás compañeros para generar diálogos y participación. Al finalizar, las carteleras se pegarán en un mural para que toda la comunidad educativa las pueda apreciar.
--	--

La primera sesión de la estrategia didáctica, orientada a reconocer la importancia de los valores y la ciudadanía en la vida escolar y comunitaria, se consolidó como un espacio formativo integral que favoreció la reflexión crítica, la participación activa y la construcción colectiva de aprendizajes significativos. Desde un enfoque cualitativo e interpretativo, la actividad permitió observar cómo los estudiantes no solo comprendieron el contenido conceptual de los valores ciudadanos como tolerancia, respeto, cordialidad e igualdad, sino que además lograron vincularlo con experiencias personales, familiares y comunitarias.

En ese sentido, el uso del video introductorio fue un recurso pedagógico altamente efectivo, ya que captó la atención inmediata de los participantes y generó un punto de partida emocional y cognitivo para el diálogo posterior. Este recurso visual facilitó la activación del interés y la atención sostenida, permitiendo que los niños se reconocieran como parte de situaciones reales donde los valores, o su ausencia, tienen consecuencias concretas en la convivencia.

Durante la mesa redonda, los estudiantes expresaron con espontaneidad experiencias que reflejan la presencia o ausencia de valores en sus contextos familiares y comunitarios. Este intercambio favoreció un proceso de pensamiento crítico inicial, en el que los participantes analizaron causas y consecuencias de sus comportamientos cotidianos, cuestionando prácticas de exclusión, discriminación o intolerancia. Desde la perspectiva del paradigma sociocrítico, esta experiencia promovió la toma de conciencia sobre las relaciones sociales y la importancia de actuar en coherencia con principios de respeto, empatía y solidaridad. Asimismo, la metodología participativa permitió que el aula se convirtiera en un escenario de construcción democrática del conocimiento, donde cada voz tuvo valor y sentido.

Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo en grupo constituyó un momento esencial para el desarrollo de competencias sociales y comunicativas. De esta manera, la elaboración de carteleras representó un medio creativo para plasmar ideas y una oportunidad para el diálogo, la cooperación y la negociación de significados entre los estudiantes. Ya que al reflexionar sobre situaciones de exclusión por razones económicas, étnicas o de apariencia física, los estudiantes lograron identificar problemáticas de su entorno inmediato y, al mismo tiempo, propusieron soluciones colectivas desde una mirada crítica y propositiva considerando la práctica de valores aprendidos.

En consecuencia, la socialización de los trabajos reforzó la seguridad en la expresión oral, la argumentación y la capacidad de escucha activa. Debido a que los estudiantes demostraron entusiasmo al exponer sus ideas frente al grupo, fortaleciendo la autoconfianza y la participación democrática. Asimismo, el acompañamiento constante del docente permitió guiar a los grupos con menor participación, garantizando la inclusión de todos los estudiantes, aspecto fundamental en contextos rurales donde la diversidad y las diferencias individuales deben ser atendidas con sensibilidad pedagógica.

Teniendo en cuenta lo anterior, el cierre de la sesión, con la exposición de las carteleras y la creación del mural, simbolizó la materialización del aprendizaje colectivo y el compromiso ciudadano dentro de la escuela. Debido a que los estudiantes no solo aprendieron a identificar valores como el respeto, la solidaridad o la tolerancia, sino que los redefinieron desde su propia realidad, reconociendo su papel en la construcción de una convivencia armónica en la comunidad.

En este contexto, el uso de recursos audiovisuales, el trabajo colaborativo y las dinámicas de socialización evidenciaron la efectividad de la metodología activa para mantener la atención e incentivar el interés en las Ciencias Sociales.

7.2.2 Sesión de aprendizaje 2

Curso o ciclo escolar	Quinto de primaria
Lugar	Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe
Objetivo	Identificar los derechos humanos fundamentales, con reflexión crítica sobre su importancia en la vida diaria y en la comunidad.
Duración	3 horas
Recursos	Fichas, Hojas de papel, Marcadores, Mesas
Fundamento teórico	(Liscano, 2014), (Sanchez & Zamora , 2022)
Descripción de la sesión de aprendizaje	Los docentes pondrán a disposición de los estudiantes un recurso pedagógico (lectura) centrado en los Derechos Humanos, que contendrá explicaciones, casos prácticos de su ejercicio y ejemplos de vulneraciones. En esta dinámica se resaltarán especialmente derechos esenciales como el acceso a la educación, el respeto a la identidad cultural y la igualdad sin discriminación, además del derecho a conformar una familia, disponer de una vivienda digna, recibir atención en salud de manera adecuada y disfrutar de espacios de recreación y esparcimiento saludable.

	Posteriormente en grupos, los estudiantes realizarán dramatizaciones breves que representen situaciones donde se vulnera un derecho y las posibles acciones para hacerlos respetar en el contexto donde habitan los alumnos. Al finalizar este dramatizado, los estudiantes elaborarán anuncios en hojas de papel que se pegaran en el aula de clase, donde se definen y caracterizan los derechos humanos que más les llaman la atención.
--	---

La segunda sesión de la estrategia didáctica, centrada en identificar los derechos humanos fundamentales y reflexionar críticamente sobre su importancia en la vida diaria y en la comunidad, constituyó una experiencia pedagógica significativa que permitió vincular el aprendizaje de las Ciencias Sociales con la realidad sociocultural de los estudiantes. En ese sentido, la lectura introductoria sobre los Derechos Humanos actuó como un punto de partida esencial para despertar la atención, la curiosidad y la disposición al aprendizaje.

Por ende, la estrategia de lectura guiada, acompañada de una explicación clara del docente, contribuyó a que los estudiantes comprendieran conceptos abstractos como “universalidad”, “igualdad” o “libertad” desde un lenguaje sencillo y adaptado a su edad. Esta aproximación inicial promovió un ambiente de aprendizaje participativo y colaborativo, en el cual los estudiantes no solo escucharon, sino que se involucraron activamente en el proceso de construcción del conocimiento.

Así, el análisis grupal de casos prácticos permitió a los estudiantes reconocer las diferentes formas en que los derechos humanos pueden ser vulnerados o defendidos en contextos cercanos a su cotidianidad. Esta actividad se consolidó como un ejercicio de pensamiento crítico, al invitar a los estudiantes a reflexionar sobre la responsabilidad individual y colectiva frente al respeto de los

derechos. Teniendo en cuenta lo anterior, esta dinámica en grupo favoreció la argumentación, la empatía y la capacidad de comprender la realidad desde múltiples perspectivas.

De esta manera, se evidenció que los estudiantes no se limitaron a identificar los derechos vulnerados, sino que también propusieron soluciones concretas, demostrando su habilidad para analizar, cuestionar y actuar frente a las problemáticas planteadas. Por tanto, el desarrollo del dramatizado marcó uno de los momentos más relevantes de la sesión, pues transformó la comprensión teórica en una experiencia vivencial y simbólica.

A través de la representación teatral, los estudiantes pudieron expresar de manera creativa y crítica las situaciones de vulneración que identificaron, tales como la deserción escolar, la discriminación cultural, el reclutamiento forzoso y la explotación laboral, problemáticas que no son ajenas a la realidad de los territorios rurales de Nariño. Este ejercicio permitió visibilizar los contextos de exclusión y desigualdad que los estudiantes reconocen a su alrededor, generando un aprendizaje situado y con sentido social. A la vez, al dramatizar también los escenarios donde se respetan derechos como la educación, la familia y la identidad cultural, se promovió una visión propositiva y transformadora, donde los estudiantes reconocen que el cambio comienza desde sus propias acciones cotidianas.

Desde el punto de vista pedagógico, el dramatizado favoreció el desarrollo de competencias comunicativas, sociales y ciudadanas, al exigir cooperación, organización y diálogo entre los participantes. El trabajo colaborativo permitió reforzar valores como la tolerancia, el respeto por la opinión ajena y la solidaridad, aspectos esenciales en la formación ciudadana. Además, este tipo de actividad promueve un aprendizaje activo y significativo.

Las frases elaboradas al cierre de la sesión, en las que los estudiantes escribieron compromisos y reflexiones personales sobre los derechos humanos, representaron un momento de interiorización ética del aprendizaje. Al expresar ideas como “El derecho a la educación es de todos” o “Debemos respetar a todos sin importar su condición cultural o económica”, los estudiantes demostraron no solo comprensión conceptual, sino también una apropiación emocional y actitudinal de los valores que sustentan los derechos. Este cierre evidenció cómo la estrategia logró articular la dimensión cognitiva con la afectiva, reforzando el sentido de pertenencia y responsabilidad social en el grupo.

7.2.3 Sesión de aprendizaje 3

Curso o ciclo escolar	Quinto de primaria
Lugar	Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe
Objetivo	Analizar las causas y consecuencias del cambio climático en el contexto global y local, y proponer acciones comunitarias para mitigar los efectos en la vereda.
Duración	4 horas y 30 minutos
Recursos	Materiales reciclados, Equipo de cómputo, Papel bond, Recortes, Colores, Pegamento.
Fundamento teórico	(Arizabaleta y Ochoa, 2016), (Mayer, 2012)
Descripción de la sesión de aprendizaje	Presentación de un video/documental sobre cambio climático. Posteriormente, se realiza una conversación crítica sobre las problemáticas ambientales que los estudiantes más perciben en el territorio y se reconocen los efectos que tiene para la comunidad. Consecuentemente, los estudiantes en grupos realizan afiches usando materiales naturales y reciclados, donde se identifican problemas como deforestación, el arrojo de basuras al ambiente y la contaminación de los ríos. Al finalizar, los estudiantes visitaran

	un sitio donde se puede hacer una observación ambiental (río) y se socializaran los afiches a la comunidad, para generar conciencia sobre acciones concretas como siembra de árboles, campañas de limpieza y cuidado del agua. Al culminar esta interacción social, los afiches se distribuirán por toda la institución educativa para los demás estudiantes pueden reconocer los beneficios del cuidado del medio ambiente.
--	--

La tercera sesión de la estrategia didáctica, orientada a analizar las causas y consecuencias del cambio climático y proponer acciones comunitarias para mitigar sus efectos, se desarrolló como una experiencia pedagógica integral que articuló la reflexión crítica, la observación directa y la acción social. En ese sentido, desde el inicio, la proyección del video introductorio fue un recurso didáctico eficaz para captar la atención de los estudiantes y generar una conexión emocional con la temática. Por tanto, el material audiovisual facilitó la comprensión de un fenómeno complejo como el cambio climático, al traducirlo a ejemplos cercanos y concretos que los niños pudieron identificar fácilmente en su entorno.

Teniendo en cuenta lo anterior, las observaciones registradas evidencian que los estudiantes reconocieron en la vereda los mismos problemas que se mostraban en el video tales como deforestación, escasez de agua, contaminación y aumento de las temperaturas, demostrando así una comprensión situada del fenómeno global en el contexto local.

En consecuencia, el diálogo grupal se convirtió en un espacio clave para el desarrollo del pensamiento crítico ambiental, ya que permitió que los estudiantes reflexionaran sobre las causas humanas del deterioro ecológico y las implicaciones sociales que este genera. Por tanto, la conversación promovió una escucha activa y la expresión libre de ideas, donde los participantes

compartieron vivencias familiares relacionadas con la pérdida de cultivos, la contaminación del río y los cambios en los ciclos de lluvia.

Desde la mirada sociocrítica que sustenta esta investigación, este intercambio evidencia cómo los espacios educativos pueden funcionar como un escenario para analizar la realidad y tomar conciencia de las problemáticas estructurales que afectan al territorio. El docente, en su rol de mediador, guio el diálogo hacia la búsqueda de soluciones, logrando que los niños identificaran acciones colectivas posibles dentro de su comunidad, lo que demuestra un proceso de empoderamiento progresivo en su formación ciudadana y ambiental.

Teniendo en cuenta lo anterior, la elaboración de afiches con materiales naturales y reciclados representó una estrategia pedagógica que favoreció la creatividad, la cooperación y la apropiación del mensaje ambiental. A través de esta actividad, los estudiantes tradujeron sus reflexiones en mensajes visuales y simbólicos cargados de significado, como “Sembrar un árbol es sembrar vida” o “El agua es un tesoro, cuídala”. Estos eslóganes no solo reflejan comprensión conceptual, sino también interiorización de valores ecológicos y sentido de responsabilidad hacia el entorno. Además, el trabajo colaborativo en grupos permitió observar liderazgo, comunicación y apoyo mutuo entre los compañeros, promoviendo habilidades sociales y emocionales fundamentales para la formación integral

En ese sentido, uno de los aspectos más enriquecedores de la jornada fue la salida al entorno natural, en la cual los estudiantes visitaron una quebrada cercana para observar directamente los efectos del cambio climático y las prácticas humanas que deterioran el ecosistema. Esta experiencia vivencial resultó sumamente motivadora, ya que permitió articular la teoría con la práctica, la observación con la acción, y la escuela con la comunidad. Durante la visita, los estudiantes lograron identificar las consecuencias visibles de la deforestación y la contaminación,

expresando preocupación genuina por el impacto en la pesca, la agricultura y la salud de las personas.

Esta dimensión participativa de la sesión demuestra que la educación ambiental, cuando se aborda desde el pensamiento crítico y la metodología activa, puede despertar no solo conocimiento, sino también compromiso ético y social. El entusiasmo y la motivación evidenciados en la caminata y en la campaña de sensibilización reflejan que el aprendizaje se volvió una experiencia vivida y significativa, alejándose de la memorización y acercándose a la acción concreta. Asimismo, se destaca la pertinencia del enfoque de aprendizaje basado en proyectos (ABP), ya que las actividades desarrolladas trascendieron lo académico para convertirse en un proyecto de impacto comunitario.

Por ende, esta experiencia fortaleció la atención y el interés en el área de Ciencias Sociales, y potenció la conciencia ecológica, la sensibilidad social y el compromiso ciudadano de los participantes. En coherencia con los propósitos de la estrategia didáctica, la sesión demostró que la educación puede ser un espacio de acción transformadora cuando combina la reflexión crítica, la participación activa y el vínculo profundo con el territorio.

7.2.4 Sesión de aprendizaje 4

Curso o ciclo escolar	Quinto de primaria
Lugar	Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe
Objetivo	Reflexionar sobre las desigualdades sociales y culturales en Colombia, reconociendo la importancia de la inclusión de comunidades étnicas y rurales en la construcción de una sociedad más justa
Duración	3 horas
Recursos	Mesas, Asientos, Tarjetas
Fundamento teórico	(Pérez, 2019), (Tamayo, 2018)

Descripción de la sesión de aprendizaje	Presentación por parte de los docentes de imágenes y testimonios sobre condiciones de pobreza y riqueza en diferentes regiones. En esta socialización, se realizan preguntas guía: sobre ¿qué diferencias notan?, ¿qué significa vulnerabilidad?, ¿cómo podemos promover inclusión? Consecuentemente, los docentes seleccionan problemáticas sociales que suceden en el territorio (pobreza, exclusión, vulnerabilidad, racismo), en grupos de discusión, los estudiantes relacionan las desigualdades mostradas en estos temas y las consecuencias para su comunidad. En ese sentido, cada grupo recibe una tarjeta de color en la que debe escribir una idea o propuesta para reducir la pobreza, promover la inclusión de comunidades étnicas o mejorar la equidad en la institución educativa y vereda. Luego, en una mesa redonda los grupos comparten su idea en voz alta y se pegan todas las tarjetas en espacio en el aula bajo el título “Nuestra escuela más justa e inclusiva”. Finalmente, entre todos, eligen de manera democrática las tres propuestas que consideran más viables para poner en práctica como compromiso colectivo. Esta acción fortalece la participación activa, el ejercicio de la ciudadanía (escuchar, proponer, decidir colectivamente) y vincula el aprendizaje con acciones concretas que pueden trascender el aula.
--	--

La cuarta sesión de la estrategia didáctica, orientada a reflexionar sobre las desigualdades sociales y culturales en Colombia y reconocer la importancia de la inclusión de comunidades étnicas y rurales en la construcción de una sociedad más justa, se consolidó como una experiencia formativa profundamente significativa. En ese sentido, el desarrollo de esta sesión permitió

evidenciar cómo las Ciencias Sociales pueden convertirse en un espacio de diálogo, conciencia y transformación, especialmente cuando se aborda desde el pensamiento crítico y la participación activa. Desde el inicio, la presentación de imágenes y testimonios sobre diferentes contextos sociales y económicos generó un alto nivel de atención y curiosidad entre los estudiantes. Así, estas representaciones visuales se convirtieron en un detonante emocional que propició la reflexión y el análisis colectivo sobre las condiciones de vida en las zonas urbanas y rurales, así como sobre las brechas de desigualdad que caracterizan al país.

En consecuencia, el diálogo guiado posterior promovió la comprensión crítica de las desigualdades sociales, permitiendo que los niños identificaran problemáticas similares en su entorno, tales como la falta de oportunidades, la precariedad económica o la exclusión cultural. Por ende, la interacción constante entre docente y estudiantes fue clave para que los participantes conectaran los contenidos escolares con su propia experiencia de vida. En este sentido, los estudiantes no se limitaron a describir situaciones de pobreza o discriminación, sino que avanzaron hacia una reflexión interpretativa sobre las causas y consecuencias de dichas problemáticas, reconociendo su impacto en la convivencia y la justicia social.

Teniendo en cuenta lo anterior, la dinámica grupal posterior reforzó los procesos de pensamiento crítico y la capacidad de trabajar colaborativamente. En grupos, los estudiantes analizaron situaciones concretas del territorio relacionadas con la exclusión de comunidades afrodescendientes e indígenas, la desigualdad de género y la vulnerabilidad económica de algunas familias. Este intercambio de experiencias se convirtió en un ejercicio de construcción colectiva de conocimiento, donde cada voz fue escuchada y valorada.

De esta manera, el aula se transformó en un espacio democrático donde los estudiantes desarrollaron habilidades comunicativas, reflexivas y sociales, fortaleciendo actitudes de respeto, empatía y solidaridad.

De esta manera, la creación de tarjetas de colores con propuestas para promover la inclusión y la justicia social representó un momento clave de la sesión, ya que permitió materializar las ideas y compromisos en mensajes concretos y visibles. Este ejercicio estimuló la creatividad, la capacidad de síntesis y de formulación de soluciones frente a las problemáticas abordadas. En este contexto, las expresiones escritas, como “no discriminar por el color de piel”, “ayudar a los que más lo necesitan” o “todos tenemos derecho a aprender”, evidencian que los estudiantes lograron interiorizar valores de igualdad, equidad y respeto. Así, este tipo de actividad es fundamental para fomentar el pensamiento propositivo y transformador, una de las dimensiones del pensamiento crítico, ya que invita a los niños a proyectar acciones que trascienden el aula y se orientan hacia la mejora de su comunidad.

Al respeto, la mesa redonda participativa, donde se compartieron las ideas y se eligieron las propuestas más viables mediante votación democrática, permitió fortalecer las competencias ciudadanas y el sentido de corresponsabilidad social. Este espacio de deliberación colectiva refleja el espíritu del paradigma socio-crítico, en el que la educación se concibe como una práctica emancipadora que promueve la autonomía y la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones. En ese aspecto, los estudiantes demostraron que comprenden la importancia de la justicia social no como un concepto abstracto, sino como una práctica cotidiana que se construye con pequeños gestos de inclusión, respeto y colaboración.

En síntesis, la sesión de aprendizaje logró consolidar un proceso de reflexión crítica y acción participativa, donde los estudiantes no solo identificaron las desigualdades sociales y

culturales, sino que se comprometieron a promover la inclusión desde su cotidianidad. De esta forma, la experiencia contribuyó a los propósitos generales de la estrategia didáctica, al demostrar que el pensamiento crítico en Ciencias Sociales puede ser un instrumento poderoso para formar ciudadanos empáticos, responsables y comprometidos con la equidad y la justicia en sus comunidades rurales.

7.2.5 Sesión de aprendizaje 5

Curso o ciclo escolar	Quinto de primaria
Lugar	Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe
Objetivo	Valorar la interculturalidad como oportunidad de aprendizaje y enriquecimiento social en territorios rurales, fortaleciendo actitudes de respeto y cooperación entre culturas.
Duración	3 horas
Recursos	Historias locales de pueblos indígenas y afrodescendientes, canciones, instrumentos musicales, papelógrafos, grabadora o celular, cartulina, pegamento, colores.
Fundamento teórico	(Villafranco, 2014), (Villafranco, 2014)
Descripción de la sesión de aprendizaje	Los docentes muestran fichas educativas, relatos o lecturas de historias locales de comunidades indígenas o afrodescendientes de la región, donde se aprecia la importancia de la interculturalidad y la diversidad. En este ejercicio, se pregunta a los estudiantes sobre las principales diferencias culturales que aprecian, sobre las tradiciones, los bailes típicos y las costumbres culturales presentes en el territorio. Posteriormente, en grupos, preparan una representación artística libre que muestre la importancia de la diversidad cultural. Consecuentemente, se realiza un plenario para compartir las presentaciones y reflexión final sobre los beneficios de la

	interculturalidad en la escuela y la vereda. Como producto final, se elabora con cartulina “el árbol de la interculturalidad” en el aula, donde cada hoja del árbol contiene características de valorar la diversidad y la interculturalidad.
--	---

La quinta sesión de la estrategia didáctica, orientada a valorar la interculturalidad como oportunidad de aprendizaje y enriquecimiento social en territorios rurales, representó un cierre integrador y altamente significativo del proceso pedagógico. Esta jornada permitió consolidar los aprendizajes construidos a lo largo de las sesiones anteriores, fortaleciendo en los estudiantes actitudes de respeto, cooperación y reconocimiento de la diversidad cultural como una riqueza colectiva. Desde el inicio, la presentación de fichas educativas y relatos locales sobre comunidades indígenas y afrodescendientes captó la atención de los estudiantes y los invitó a reflexionar sobre las costumbres, tradiciones y expresiones culturales presentes en su entorno.

En ese sentido, la lectura y el diálogo guiado con preguntas críticas promovieron la participación activa, el intercambio de saberes y la construcción de significados compartidos, transformando el aula en un espacio de encuentro entre culturas, donde la palabra, la escucha y la empatía se convirtieron en pilares del aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, la sesión favoreció la comprensión profunda de la interculturalidad al trascender la simple descripción de diferencias culturales y avanzar hacia la valoración del otro como sujeto de conocimiento y convivencia. De esta manera, los estudiantes reconocieron que la diversidad no debe ser vista como motivo de división, sino como una oportunidad para aprender y convivir en armonía. Este reconocimiento se evidenció en los comentarios y reflexiones compartidas, donde los niños destacaron que cada cultura aporta valores, saberes y tradiciones que enriquecen la comunidad.

Desde la perspectiva de la educación intercultural crítica, esta experiencia educativa contribuyó a desnaturalizar las jerarquías culturales y a promover una comprensión del aprendizaje como diálogo horizontal entre saberes, en el que cada voz tiene valor y legitimidad.

El desarrollo de la representación artística libre fue uno de los momentos más enriquecedores de la jornada, ya que permitió canalizar los aprendizajes cognitivos y emocionales a través de la creatividad. Debido a que las dramatizaciones por los grupos reflejaron no solo la diversidad de expresiones culturales de la región, sino también la comprensión simbólica del respeto, la cooperación y la unidad en la diferencia.

Desde el enfoque del pensamiento crítico, esta actividad favoreció la expresión de ideas propias, la toma de decisiones colectivas y la reflexión sobre las implicaciones sociales de la discriminación o la intolerancia. Además, la interacción entre los grupos fortaleció el sentido de pertenencia y el reconocimiento de que cada individuo aporta algo valioso a la construcción del tejido social. Así, el plenario de socialización se consolidó como un espacio de diálogo intercultural y de intercambio de aprendizajes, donde Los estudiantes asumieron un papel activo como narradores y mediadores culturales, compartiendo con orgullo las expresiones de su herencia afrodescendiente, indígena o campesina.

En este contexto, el “Árbol de la interculturalidad”, construido de manera colectiva, representó el cierre simbólico del proceso y una síntesis visual del pensamiento crítico desarrollado. Donde cada hoja del árbol contenía palabras o frases que condensaban los valores y aprendizajes adquiridos: respeto, amistad, tolerancia, unión, igualdad y solidaridad. Este producto final se convirtió en una herramienta pedagógica de alto valor simbólico, al plasmar de forma tangible el compromiso del grupo con la convivencia intercultural. Además, evidenció la

apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, quienes reconocieron la diversidad cultural como un componente esencial para el desarrollo armónico de su comunidad.

En esta perspectiva, los estudiantes no solo aprendieron a reconocer las diferencias, sino que las celebraron como fuente de aprendizaje y convivencia. Por ende, el pensamiento crítico, en este contexto, se manifestó en la capacidad de los niños para analizar, valorar y respetar la pluralidad de identidades presentes en su entorno, fortaleciendo su conciencia social y su sentido de pertenencia. Esta experiencia demuestra que, cuando las Ciencias Sociales se enseñan desde la interculturalidad y la participación, se convierten en una herramienta poderosa para formar ciudadanos sensibles, reflexivos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, equitativa y humana.

7.3 Avances en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, en estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noe

Para el reconocimiento de los avances en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, se realizó un taller con los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noé tras la implementación de estrategias didácticas con énfasis en el pensamiento crítico. A través de siete preguntas orientadoras, este espacio busca propiciar una reflexión colectiva tipo mesa redonda, donde los niños y niñas puedan expresar, desde su experiencia, cómo han vivido los procesos de participación, motivación, comprensión y aprendizaje significativo en el aula. De esta manera, el taller se convierte en una herramienta clave para valorar la evolución del interés y la atención de los estudiantes, no solo como variables de rendimiento, sino como manifestaciones del compromiso y la apropiación del conocimiento (Arizabaleta y Ochoa, 2016).

Por tanto, la aplicación del taller represento una oportunidad para escuchar las voces estudiantiles, comprendiendo su percepción frente a las estrategias pedagógicas, los temas abordados y las dinámicas de clase. En consecuencia, este ejercicio participativo favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la autoevaluación reflexiva, permitiendo que los estudiantes reconozcan sus propios avances y retos en el proceso de aprendizaje. Teniendo en cuenta lo anterior, se presentan los resultados de la dinámica realizada (Anexo 9).

7.3.1 Análisis del taller final

Pregunta 1. ¿Qué actividades o temas de las clases de Ciencias Sociales te han parecido más interesantes o divertidos?

Los estudiantes manifestaron un marcado interés por aquellas actividades participativas, creativas y relacionadas con su entorno, especialmente las que implicaron dramatizaciones, carteleras, salidas al campo y videos educativos. La mayoría de los estudiantes destacaron que “las clases donde hacemos cosas con nuestras manos o salimos al río son más chéveres”, mostrando cómo la acción y la experiencia directa fomentan la atención sostenida y el gusto por aprender.

Asimismo, los temas sobre valores, derechos humanos y medio ambiente fueron percibidos como los más significativos, ya que les permitieron reflexionar sobre su vida cotidiana y su comunidad. Como lo expresó un estudiante: “Me gustó cuando hablamos de las comunidades afro e indígenas, porque aprendí que todos somos diferentes pero importantes.” Este tipo de afirmaciones evidencian que la contextualización de los contenidos genera aprendizajes significativos y emocionalmente conectados, fortaleciendo la motivación y el sentido social del conocimiento.

Pregunta 2. ¿En qué momentos de las clases sientes que prestas más atención y te concentras mejor? ¿Por qué crees que ocurre eso?

Los estudiantes coincidieron en que su nivel de atención aumenta cuando las clases son dinámicas, participativas y visuales, y cuando el docente los involucra activamente en el desarrollo de los temas. En ese sentido, un estudiante afirmó que: “Me concentro más cuando el profe pone videos o imágenes, porque así entiendo mejor y no me aburro.”

Otro comentario recurrente fue la relación entre la atención y el trabajo grupal, ya que al colaborar se sienten más acompañados y comprometidos: “Entre todos nos ayudamos y uno no se distrae tanto.” En términos pedagógicos, esto demuestra que la atención no depende solo de la disciplina individual, sino del clima de aula y la interacción social. En ese sentido, las actividades

que despiertan curiosidad, que implican diálogo y movimiento corporal, actúan como mediadores del pensamiento crítico, manteniendo al estudiante cognitivamente involucrado.

Pregunta 3. ¿Qué estrategias o actividades del docente te han ayudado a entender mejor los temas de Ciencias Sociales?

Los estudiantes identificaron las dramatizaciones, mesas redondas, salidas de observación y trabajos colaborativos como las estrategias más efectivas para comprender los contenidos. Estas metodologías, propias del aprendizaje activo, permitieron que los niños pasaran de una recepción pasiva a una comprensión construida colectivamente.

Así, uno de los estudiantes señaló que: “Entiendo mejor cuando el profe nos deja participar o dar ejemplos de nuestra vereda, porque así lo relaciono con mi vida.” Esta afirmación revela que la enseñanza situada en el contexto rural fortalece la significatividad del aprendizaje y el pensamiento crítico, al conectar lo académico con lo vivido. También se valoró el uso de materiales reciclados y el trabajo manual: “Cuando usamos materiales reciclados aprendí más, porque hicimos algo útil y entendí mejor el tema del medio ambiente.”

Pregunta 4. ¿Cómo ha cambiado tu forma de pensar o participar en clase después de trabajar con actividades de reflexión o pensamiento crítico?

En esta pregunta, las respuestas reflejan transformaciones actitudinales y cognitivas profundas. Los estudiantes reconocen que ahora piensan antes de responder, escuchan más a sus compañeros y se sienten con derecho a opinar. En ese sentido, un participante afirmó que: “Antes casi no hablaba en clase, pero ahora participo más porque aprendí que todas las opiniones sirven para aprender.”

Otro estudiante expreso que: “Ahora me gusta escuchar a mis compañeros, porque aprendí que uno también aprende de los demás.” Estas percepciones evidencian la internalización de

valores democráticos, la escucha activa y la autoconfianza. Además, los estudiantes reconocen que el pensamiento crítico les ha permitido comprender mejor la realidad de su comunidad: “Me gusta pensar en lo que pasa en mi vereda y cómo podemos mejorar.” En conjunto, se evidencia el desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva sobre el entorno social y ambiental.

Pregunta 5. ¿Te sientes más motivado(a) para aprender Ciencias Sociales ahora que puedes opinar, debatir o proponer ideas en clase? ¿Por qué?

En esta pregunta, las respuestas evidencian un incremento generalizado en la motivación y la participación activa. Así, los estudiantes expresan sentirse más valorados y felices de poder opinar, lo que ha fortalecido su sentido de pertenencia en el aula. Uno de ellos mencionó: “Sí, me siento más motivado porque ahora puedo decir lo que pienso y el profe nos escucha. Antes solo copiábamos.”

Asimismo, el diálogo y el debate fueron reconocidos como momentos de aprendizaje más significativo por parte de los estudiantes: “Me gusta que opinemos diferente, pero con respeto. Así aprendemos más.” Esto confirma que el pensamiento crítico fomenta no solo la motivación cognitiva, sino también la convivencia democrática y el respeto por la diversidad de ideas. En el contexto rural, estas experiencias fortalecen la confianza, la expresión oral y el compromiso con la comunidad escolar.

Pregunta 6. ¿Qué aprendiste sobre tu comunidad, tus derechos o el medio ambiente durante las sesiones? ¿Cómo aplicarías ese aprendizaje fuera del aula?

Los estudiantes demostraron una comprensión profunda y aplicada de los temas abordados en las sesiones. La mayoría mencionó aprendizajes vinculados con el cuidado del medio ambiente, valores como la igualdad, la solidaridad, el respeto, los derechos humanos y el interés por lo

comunitario. En ese sentido, un estudiante expresó que: “Aprendí que el medio ambiente se cuida entre todos. Cuando voy al río, ya no boto basura y les digo a mis amigos que tampoco lo hagan.”

De igual forma, se evidencia la apropiación de valores sociales: “Aprendí que si alguien es maltratado o discriminado, hay que defenderlo o avisar a un adulto.” Este tipo de afirmaciones revelan cómo la educación crítica puede transformar comportamientos y actitudes fuera del aula. La aplicación práctica del conocimiento demuestra que los estudiantes no solo comprendieron los contenidos, sino que internalizaron principios éticos y comunitarios, expresando un compromiso real con su entorno.

Pregunta 7. Si pudieras mejorar algo en las clases de Ciencias Sociales, ¿qué cambiarías o agregarías para que todos aprendamos mejor?

En esta pregunta, las respuestas reflejan pensamiento crítico en acción, pues los estudiantes analizan su proceso educativo y formulan propuestas de mejora. Entre las más recurrentes se destacan el deseo de realizar más salidas pedagógicas, incluir juegos, trabajar con materiales reciclados y fortalecer el vínculo con la comunidad.

Algunos relatos de los estudiantes ilustran lo siguiente: “Me gustaría que hiciéramos más salidas para conocer lugares de la vereda y aprender de lo que pasa aquí” y “Podríamos tener más debates y proyectos sobre cómo mejorar la escuela y la convivencia.” Estas reflexiones demuestran que los estudiantes reconocen la importancia del aprendizaje vivencial, colaborativo y socialmente comprometido. La mirada crítica y propositiva que expresan evidencia que han pasado de ser receptores a constructores del proceso educativo, en coherencia con los principios de la investigación-acción y del paradigma sociocrítico.

7.3.2 Evaluación de la estrategia didáctica con énfasis en el pensamiento crítico para el fortalecimiento en la atención y el interés en los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales

Para la evaluación, se ha considerado la aplicación de la rúbrica cualitativa como un instrumento fundamental de valoración formativa dentro del proceso investigativo orientado al fortalecimiento de la atención y el interés en los procesos de aprendizaje del área de Ciencias Sociales, con énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico. Este instrumento permitió evaluar de manera integral los avances de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Agropecuaria y Ambiental Arca de Noé, teniendo en cuenta aspectos relacionados con la participación activa, la comprensión reflexiva, la motivación, el trabajo colaborativo y la aplicación de los aprendizajes en contextos reales. Con el fin de comprender las transformaciones cognitivas, actitudinales y sociales que emergen del proceso educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se han establecido 7 criterios de evaluación general al grupo de estudiantes, dentro de los cuales se han destacado aspectos que reflejan un nivel notable en los estudiantes en aspectos como participación activa y compromiso en las actividades de forma constante, con entusiasmo y responsabilidad; interés por los temas sociales y ambientales abordados con aporte de reflexiones críticas; trabajo colaborativo y respeto por las ideas de los demás en dinámicas que contribuyen al diálogo constructivo; y expresión oral y argumentativa en el aula, fundamenta en opiniones de manera crítica y respetuosa.

En este contexto, también se ha evidenciado en los estudiantes avances satisfactorios a nivel general en aspectos como atención y concentración durante el desarrollo de las sesiones; desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo; y aplicación de los aprendizajes en la vida social y comunitaria de los estudiantes. Teniendo en cuenta lo anterior, la implementación de la estrategia

didáctica a través de las sesiones de aprendizaje ha sido significativa puesto que de manera crítica desarrollo saberes y competencias que favorecieron la atención y el interés en temas vinculados con el área de Ciencias Sociales.

Tabla 3. *Rubrica cualitativa de evaluación*

Criterios de evaluación	Notable	Satisfactorio	Básico	Inicial
1. Participación activa y compromiso en las actividades	Participa de forma constante, propone ideas y contribuye al trabajo grupal con entusiasmo y responsabilidad.	Participa frecuentemente y cumple con las actividades asignadas.	Participa de manera ocasional y requiere motivación del docente.	Participa muy poco y muestra desinterés durante las actividades.
2. Atención y concentración durante el desarrollo de las sesiones	Mantiene la atención en todas las actividades, sigue instrucciones y demuestra interés sostenido en los temas.	Mantiene la atención la mayor parte del tiempo y se involucra activamente en las explicaciones.	Presenta distracciones ocasionales y requiere orientación para mantener la concentración.	Se distrae con facilidad y presenta dificultades para seguir las actividades.
3. Interés por los temas sociales y ambientales abordados	Muestra alto interés por comprender las problemáticas sociales y ambientales, aportando reflexiones críticas.	Demuestra interés general por los temas y participa en las discusiones.	Manifiesta poco interés o se involucra solo cuando las actividades son grupales.	No muestra interés ni conexión con los temas trabajados.

4. Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo	Analiza, argumenta y cuestiona con profundidad su realidad; establece relaciones entre los temas y su contexto.	Expresa ideas y opiniones razonadas con cierta autonomía.	Repite ideas sin profundizar; necesita apoyo para formular reflexiones.	Muestra dificultad para expresar opiniones o analizar críticamente los temas.
5. Trabajo colaborativo y respeto por las ideas de los demás	Coopera activamente, escucha a sus compañeros y respeta las diferencias de opinión, contribuyendo al diálogo constructivo.	Colabora con su grupo y respeta las intervenciones de otros.	Colabora de forma limitada y a veces interrumpe o no escucha a los demás.	Presenta dificultades para trabajar en grupo o respetar las opiniones ajenas.
6. Aplicación de los aprendizajes a su vida y comunidad	Aplica los conocimientos adquiridos en situaciones reales y propone acciones concretas para mejorar su entorno.	Reconoce la utilidad de lo aprendido y expresa deseos de aplicarlo fuera del aula.	Muestra comprensión de los temas, pero no logra vincularlos con su vida cotidiana.	No logra relacionar los aprendizajes con su contexto ni reconoce su importancia práctica.
7. Expresión oral y argumentativa en el aula	Expone sus ideas con claridad, seguridad y coherencia; fundamenta sus opiniones de	Comunica sus ideas con claridad, aunque requiere apoyo para profundizar sus argumentos.	Expone ideas de forma básica o con dificultad para sostener su punto de vista.	Muestra inseguridad o evita participar verbalmente

	manera crítica y respetuosa.			en las discusiones.
--	---------------------------------	--	--	------------------------

8. Conclusiones

A partir del desarrollo de los objetivos específicos se evidenció que los estudiantes manifestaban dificultades para mantener la atención sostenida, especialmente en actividades centradas en la exposición magistral o la lectura pasiva de contenidos. De igual forma, se detectó un bajo nivel de interés inicial hacia los temas sociales, atribuible a metodologías tradicionales que no lograban conectar los contenidos escolares con las realidades del territorio rural donde viven. Sin embargo, los mismos estudiantes mostraron curiosidad y disposición para aprender cuando las clases incluían elementos prácticos, visuales y participativos, como el trabajo en grupo, las salidas de observación o los debates guiados.

Este hallazgo permitió reconocer que la atención y el interés no son condiciones innatas o fijas, sino procesos pedagógicos susceptibles de fortalecerse mediante estrategias que vinculen lo emocional, lo cognitivo y lo experiencial. La desatención, entonces, no debe leerse como falta de capacidad, sino como una respuesta a prácticas de enseñanza desvinculadas del contexto, del cuerpo y de la vida cotidiana. En este contexto, se ha reconocido que los estudiantes se sienten más motivados cuando los temas se relacionan con su entorno inmediato, su comunidad, la naturaleza, la familia y cuando el docente propicia espacios de diálogo donde sus opiniones son escuchadas y valoradas. Por tanto, comprender las necesidades de atención e interés implicó también reconocer las dimensiones humanas y sociales del aprendizaje, situando a los niños como protagonistas de su propio proceso formativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha implementado una estrategia didáctica conformada por cinco sesiones de aprendizaje, orientadas a fomentar el pensamiento crítico como medio para fortalecer la atención y el interés en el área de Ciencias Sociales. Así, los temas trabajados se han configurado en valores y ciudadanía; derechos humanos; cambio climático; desigualdades sociales

e inclusión; e interculturalidad, en temáticas que fueron seleccionados por su pertinencia ética, social y formativa dentro del contexto rural de la institución.

Por tanto, la aplicación de la estrategia evidenció una transformación significativa en las dinámicas del aula, al pasar de un modelo centrado en la transmisión de contenidos a uno participativo, reflexivo y colaborativo. Las actividades, fundamentadas en metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la educación para la acción, propiciaron el diálogo, la argumentación y la toma de decisiones colectivas. Esto permitió que los estudiantes desarrollaran habilidades de pensamiento crítico, expresadas en su capacidad de analizar, comparar, cuestionar y proponer soluciones a problemáticas sociales cercanas.

Durante las sesiones, se observó una mejora notoria en la concentración y la implicación emocional de los estudiantes. Además, el trabajo grupal fortaleció la convivencia, el respeto y la empatía, contribuyendo al desarrollo de valores democráticos y a la construcción de una ciudadanía activa desde edades tempranas. En ese sentido, la inclusión del pensamiento crítico como eje de la estrategia permitió vincular los contenidos de Ciencias Sociales con procesos de concientización social y ambiental, fomentando la comprensión de los derechos, la valoración de la diversidad cultural y el compromiso con el cuidado del entorno. Así, la enseñanza dejó de ser un proceso abstracto para convertirse en una experiencia significativa, donde los estudiantes piensan, sienten y actúan en relación con su realidad.

En consecuencia, se apreció el impacto de la estrategia didáctica mediante la aplicación del taller evaluativo tipo mesa redonda y la rúbrica cualitativa de seguimiento. De esta manera, los hallazgos revelaron avances concretos en tres dimensiones fundamentales: la atención sostenida, la motivación intrínseca y la participación reflexiva. En cuanto a la atención, los estudiantes demostraron mayor capacidad de concentración durante las actividades que implicaban

interacción, diálogo o trabajo creativo. En relación con el interés, los participantes expresaron mayor entusiasmo por los temas abordados, especialmente aquellos vinculados con el cuidado ambiental, los derechos humanos y la vida en comunidad.

Por su parte, el pensamiento crítico emergió como un factor transversal que potenció tanto la atención como el interés, esto demuestra que la reflexión y el diálogo estimulan la autoconfianza y el compromiso cognitivo. Además, la aplicación de la rúbrica permitió observar mejoras en la cooperación, la participación, la comunicación y la capacidad argumentativa, evidenciando que la estrategia impactó positivamente no solo el aprendizaje individual, sino también la dinámica grupal. En ese sentido, la evaluación mostró que la estrategia didáctica no solo fortaleció la atención y el interés, sino que promovió una formación integral, articulando el desarrollo intelectual con la dimensión ética, emocional y ciudadana del aprendizaje.

Considerando lo anterior, el desarrollo de la presente investigación permitió reafirmar que el pensamiento crítico es una herramienta pedagógica transformadora, especialmente en contextos rurales donde los procesos de enseñanza requieren adaptarse a las condiciones socioculturales de la comunidad. En este sentido, los propósitos socioeducativos de la investigación se cumplieron al promover una educación más participativa, inclusiva y consciente de la realidad social, donde los estudiantes dejaron de ser receptores de información para convertirse en agentes reflexivos y comprometidos con su entorno.

Asimismo, el estudio contribuyó a fortalecer la formación docente, al demostrar la importancia de adoptar estrategias que integren la reflexión, la acción y la experiencia comunitaria. En la práctica, la investigación evidenció que la enseñanza de las Ciencias Sociales debe orientarse a desarrollar la comprensión crítica de la realidad, no solo a la memorización de hechos históricos o conceptos teóricos. De esta manera, se reafirma la necesidad de un enfoque educativo que

articule el conocimiento con la transformación social, potenciando el pensamiento crítico como eje de la ciudadanía activa y la convivencia democrática.

En términos institucionales, la investigación representa un aporte significativo a la educación rural, al mostrar que la innovación pedagógica no depende de recursos tecnológicos sofisticados, sino de prácticas docentes contextualizadas, reflexivas y humanizadas. Además, sienta bases para fortalecer la identidad educativa de la institución, orientando sus procesos pedagógicos hacia la participación, la interculturalidad y la sostenibilidad ambiental.

No obstante, es fundamental fortalecer la formación docente en pensamiento crítico y metodologías activas, promoviendo espacios de reflexión pedagógica y comunidades de práctica entre maestros. De igual manera, es pertinente ampliar la aplicación de la estrategia didáctica a otros grados y áreas del conocimiento, adaptándola a las necesidades específicas de los estudiantes y sus contextos e incorporar a las familias y actores comunitarios en los procesos educativos, fomentando la corresponsabilidad en la formación en valores, ciudadanía y sostenibilidad ambiental.

También como recomendaciones es relevante desarrollar investigaciones complementarias que profundicen en la relación entre pensamiento crítico, desempeño académico y bienestar emocional de los estudiantes rurales con implementación de mecanismos de evaluación continua y formativa, basados en la observación, la autoevaluación y la reflexión compartida, para fortalecer la atención y la motivación a largo plazo. Así como promover proyectos escolares de acción social y ambiental, que permitan aplicar los aprendizajes fuera del aula y consolidar el vínculo entre escuela y comunidad.

Referencias

- Gfell, L., & Grandón, G. (2015). Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior. *Actualidades Investigativas en Educación*.
- Altuve, J. G. (2014). El pensamiento crítico y su inserción en la educación social. *Ciencias educativas*, 77, 100-134.
- Alvarado, L., & Garcia, M. (2016). Características mas relevantes del paradigma social critico y su aplicacion en investigaciones de educacion. *Revista universitaria de investigacion*, 9, 2-23.
- Aranguren, C. (2014). La enseñanza de las ciencias sociales ante el reto del mundo actual. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias*, 3(10), 123-140.
- Arias, D. (2017). Propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia. Una aproximación desde relatos docentes. *Desarrollo humano y social*, 3(22), 66-100.
- Arizabaleta, S., & Ochoa, A. (2016). Hacia una educacion superior inclusiva. *Pedagogia y saberes*, 7(12), 21-43.
- Ayala, O. (2018). *Estrategias Didácticas Utilizadas para la Enseñanza de la Escritura desde Grado Primero a Tercero de Primaria en la Institución Educativa Indígena Agroambiental Puspued del Municipio de Mallama*. Pasto: Educacion intercultural.
- Aymes, M. (2019). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 6(22), 99-123.
- Bautista, N. (2014). *Proceso de la investigacion cualitativa: Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogota: Manual Moderno. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9645657>

- Bell, T., & Kissling, M. (2018). Teaching Strategies and Learning of Social Sciences. *Educational sciences*, 3(5), 65-80.
- Bezanilla, M., & Poblete, M. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagogicos*, 4(33), 66-90.
- Cabezas, S. (2024). La experimentación pedagógica como estrategia didáctica en la enseñanza de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento científico en la sede Institucional Unión Victoria de Tumaco (Nariño). *Revista Miradas*, 19(1), 157-179.
- Cervantes, E., & Romero, D. (2020). *El desinterés de los estudiantes por las clases de ciencias sociales. ¿Qué lo genera y cómo se expresa?* . Medellin: Educacion y ciencia.
- Cortes, C. (2018). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con bajo rendimiento académico de quinto de primaria*. Medellin: Pedagogias en educacion.
- Corrado, S., & Rosero, M. (2025). Desarrollo del pensamiento crítico a través del aprendizaje basado en problemas. *Revista Criterios*, 32(1), 90–106.
- De Zayas, C. (2018). *Un modelo de formación del hombre*. Cochabamba: Kipus.
- Diaz, M. (2011). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Mexico: Bondades educativas.
- Extremera, N., & Fernandez, P. (2014). *El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional*. Barcelona: Pedagogia inicial.
- Farfan , E., & Cifuentes, J. (2024). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento del pensamiento crítico en ciencias sociales*. Pasto: Unimar.
- Fragozo, D. (2011). *Como despertar el interes en las ciencias sociales*. Mexico: Pedagogia del saber.

- Freire, P. (1987). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Editores Siglo veintiuno.
- García, R., & Pérez, H. (2019). Modelos atencionales y Educación. *Revista de Psicología y Educación*, 8(4), 125-138.
- Giddens, M. (2011). El pensamiento crítico en las ciencias sociales. *Planteamientos sociales*, 150-210.
- Gimeno, J., & Pérez, C. (2017). *Comprender y transformar la enseñanza*. Lima: Procesos en educación .
- Giroux, H. (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*, 7(9), 1-23.
- González, M. (2016). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. *Revista Electrónica de Educación*, 7(45), 88-112.
- Gorodokin, I. (2012). *La formación docente y su relación con la epistemología*. San Luis: Teoría epistemológica.
- Herrera, D., & Luna, F. (2019). *Estrategia didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en el grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva*. Bogotá: Didáctica y educación .
- Liscano, A. (2014). La pedagogía como ciencia de la educación. *Ciencia y tecnología*, 6, 21-33.
- López, A., & Roldán, B. (2018). *La Investigación Acción Participativa como herramienta para investigar, educar y actuar*. Lima: Ciencias para una metodología social.
- Mahoney, J., & Greenberg, M. (2021). Active teaching strategies to improve academic performance in Social Studies. *Electronic Journal of Educational Sciences, Humanities, Arts and Fine Arts*, 3(5), 123-145.

- Manrique, M. (2020). Tipología de procesos cognitivos. Una herramienta para el análisis de situaciones de enseñanza. *Educación*, 29(57), 66-80.
- Mansilla, J., & Beltrán, M. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. . *Perfiles educativos*, 7(5), 123-140.
- Mayer, R. (2012). *Psicología de la Educación. El aprendizaje en las Áreas del conocimiento*. Madrid.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (1993). *Resolución 8430 de 1993*. Bogotá: Sistema único de información normativo.
- Mora, D. (2016). Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora. *Revista Integra Educativa*, 2(1), 101-123.
- Moreira, M. (2019). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, 9(11), 1-21.
- Natale, V. D. (2019). Estilo de aprendizaje y rendimiento académico. *Estilo de aprendizaje*, 1(5), 33-50.
- Navarrate, J. (2020). La importancia de las ciencias sociales contemporáneas en América Latina. *Sociedades de conocimiento*, 6(2), 1-20.
- Nova, A. (2019). *Intereses y motivaciones de los estudiantes para mejorar los aprendizajes*. Mexico: Educación y territorio.
- Núñez, L., & Gallardo, D. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las capacidades e intereses de estudiantes de educación básica. *Revista eleuthera*, 5(2), 44-77.

- Nussbaum , M. (2019). El pensamiento de lo social y lo humano. *Estudios de ciencias sociales*, 12(9), 77-101.
- Orellana, K. (2019). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información*, 6(44), 55-99.
- Ortega, R. (2017). *Estrategias didácticas y evaluación de competencias*. México: Trillas.
- Passive , Y. (2023). *Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo*. Universidad de San Buenaventura. Bogota: Ciencias y educacion.
- Perez, E. (2008). *Desarrollo de los procesos atencionales*. Madrid: Universidad Complutense: Informes de educacion.
- Perez, M. (2019). La enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria. *Perspectivas sociales educativas*, 5(3), 77-90.
- Pinto, D. (2021). Las pedagogías críticas y las ciencias sociales. *Revista latinoamericana Ogmios*, 6(4), 31-50.
- Prieto, C., & Arias. (2022). Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica. *Estudios pedagogicos*, 7(21), 9-21.
- Przesmycki, H. (2011). *La pedagogía del contrato. El contrato didáctico en educacion*. Barcelona: Grao.
- Quinquer, D. (2020). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Sociedad de conocimiento*, 40(3), 7-22.
- Ramírez, M. (2015). Ética y ciudadanía. *Psicología educativa*, 6(3), 100-122.

- Ramirez, S. (2019). Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento ciudadano en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Anna Vitiello (los patios-Santander). *Zona Proxima*, 8(21), 20-33.
- Reina, S. (2020). *Estrategia Pedagógica y lúdica para favorecer el Aprendizaje de las Ciencias Sociales de estudiantes de octavo de bachillerato del Instituto Técnico Industrial de Villavicencio (Meta)*. Neiva: Educacion y fines sociales.
- Resett, R. (2021). Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes. *Revista de Psicología educativa*, 40(6), 77-101.
- Rios, E. (2017). Intereses de los estudiantes: base de las expresiones educomunicativas. *Razon y palabra*, 5(8), 197-210.
- Sanchez, J., & Zamora , F. (2022). Educar para el interes de las ciencias sociales: una intervencion didactica. *Prisma educativa*, 15(4), 1-28.
- Sarmiento, J. (2015). La investigación cualitativa en educación y la relación con el campo pedagógico. *Revista Respuestas*, 12.
- Sutton, M., & Varela, A. (2018). La técnica de grupos focales. *Investigacion en educacion* , 10(5), 99-123.
- Tamayo, J. (2018). La didáctica en la pedagogía crítica, una apuesta para la permanencia. *Ciencias educativas*, 3(22), 66-89.
- Tardif, M. (2015). *Características de una Estrategia Didáctica*. Monterrey: Estudios superiores de metodologia.
- Torres, P., & Moreno, G. (2022). *El proceso de enseñanza-aprendizaje: Lógica, dinámica y estimulación del aprendizaje*. Santiago: Ediciones educativas.
- Tudela, J. (2017). *El método cualitativo de investigación*. Barcelona.

- Tulchin, M. (2015). Más allá de los hechos históricos: sobre la enseñanza del pensamiento crítico en ciencias sociales. *Revista de Educación MEC*, 9(11), 22-40.
- Valencia, C. (2014). Pedagogía de las Ciencias Sociales. *Voces ciudadanas*, 8(3), 1-12.
- Velandia, N. (2022). *El aprendizaje en la escuela: ciencias sociales y realidades*. Santiago de Chile: Progreso social.
- Vera, J., & Mendoza, L. (2022). La atención como proceso cognitivo para estimular el aprendizaje de los estudiantes. *Revista científica de educacion*, 23(7), 10-34.
- Villafranco, C. (2014). Estrategias de enseñanza en ciencias sociales. Una aproximación desde la experiencia docente. *Estudios politicos*, 20(4), 100-116.
- Villarini, A. R. (2021). Teoría y pedagogía del Pensamiento Crítico. (55, Ed.) *Perspectivas Psicológicas*, 35-42.
- Zambrano, L. (2021). Estrategia didáctica para mejorar la atención en clases en estudiantes de enseñanza secundaria. *Revista de Psicología Latinoamericana*, 12(6), 88-103.