

Lambraño, D. (2026). Fortalecimiento de la comprensión de las actividades académicas en el área de Ciencias Sociales mediante una estrategia pedagógica basada en recursos didácticos y visuales. *Revista Latinoamericana de Investigación socioeducativa*, 1(2), 47-80.

Artículo de investigación

Recibido: 05-06-2026 - Aceptado: 28-07-2026 - Publicado: 31-07-2026

Fortalecimiento de la comprensión de las actividades académicas en el área de Ciencias Sociales mediante una estrategia pedagógica basada en recursos didácticos y visuales

Dominga Inés Lambraño Babilonia⁽¹⁾

Universidad de Córdoba¹, <https://orcid.org/0009-0002-3216-0220>

Resumen

El presente artículo consiste en analizar las dificultades en la comprensión de las actividades académicas en el área de Ciencias Sociales entre los estudiantes de octavo grado (8°1) de la Institución Educativa Camilo Torres, en Montería, Colombia. El análisis se centra en los problemas evidenciados en la limitada capacidad de los estudiantes para interpretar instrucciones, la baja motivación hacia la asignatura y la escasa participación, factores que afectaban directamente su rendimiento académico. Para abordar esta situación, se adoptó un enfoque cualitativo bajo el marco de la investigación acción educativa (IAE), que combinó las fases de diagnóstico, planeación, intervención y evaluación. La recolección de datos se basó en la observación participante, entrevistas semiestructuradas, diarios de campo y cuestionarios, lo que permitió un análisis integral de los factores pedagógicos y contextuales.

La intervención incorporó estrategias como mapas conceptuales, organizadores visuales, lectura guiada, debates, juegos educativos, recursos digitales (videos, infografías, plataformas interactivas), clubes de lectura semanales y tutorías personalizadas. Estas actividades fomentaron un ambiente activo y participativo

que incrementó la motivación y la comprensión de los estudiantes. Los hallazgos revelan que los principales obstáculos no provenían de las capacidades cognitivas de los estudiantes, sino de la falta de enfoques pedagógicos diversificados y adaptados a los diferentes estilos de aprendizaje. El proceso demostró que cuando la enseñanza integra innovación, reflexión y prácticas contextualizadas, los estudiantes fortalecen competencias críticas, interpretativas y argumentativas esenciales para un aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales.

Palabras clave: *Dificultades, comprensión, aprendizaje, Ciencias Sociales.*

Enhancing understanding of academic activities in the field of Social Sciences through a teaching strategy based on educational and visual resources

Abstract

This article analyzes the difficulties students in eighth grade (8°1) at the Camilo Torres Educational Institution in Montería, Colombia, face in understanding academic activities in the area of Social Sciences. The analysis focuses on the problems evidenced by students' limited ability to interpret instructions, low motivation toward the subject, and minimal participation—factors that directly affected their academic performance. To address this situation, a qualitative approach was adopted within the framework of educational action research (EAR), combining the phases of diagnosis, planning, intervention, and evaluation. Data collection was based on participant observation, semi-structured interviews, field notes, and questionnaires, allowing for a comprehensive analysis of pedagogical and contextual factors.

The intervention incorporated strategies such as concept maps, visual organizers, guided reading, debates, educational games, digital resources (videos, infographics, interactive platforms), weekly book clubs, and personalized tutoring. These activities fostered an active and participatory environment that increased student motivation and comprehension. The findings reveal that the main obstacles did not stem from students' cognitive abilities, but rather from a lack of diversified pedagogical approaches adapted to different learning styles. The process demonstrated that when teaching integrates innovation, reflection, and contextualized practices, students

strengthen critical, interpretive, and argumentative skills essential for meaningful learning in the area of Social Sciences.

Keywords: *Difficulties, comprehension, learning, Social Sciences.*

Introducción

La enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación básica enfrenta el desafío permanente de trascender los modelos tradicionales centrados en la memorización y la repetición mecánica de contenidos, hacia procesos de aprendizaje que fomenten la comprensión crítica, el pensamiento reflexivo y la interpretación activa de la realidad social. Este propósito, sin embargo, se ve obstaculizado por múltiples factores pedagógicos y contextuales que inciden directamente en el rendimiento y la motivación estudiantil. En el caso particular del grado 8°1 de la Institución Educativa Camilo Torres, en Montería, se ha evidenciado una serie de dificultades relacionadas con la comprensión de las actividades académicas, las cuales afectan la apropiación de los saberes y la consolidación de aprendizajes significativos.

La problemática se expresa en la limitada capacidad de los estudiantes para interpretar instrucciones, formular respuestas coherentes o desarrollar actividades que impliquen análisis y argumentación. Esta situación, observada durante diversas jornadas académicas, refleja una desconexión entre las estrategias pedagógicas empleadas y las necesidades cognitivas del grupo. Como señala Delgado (2014), la comprensión es un indicador esencial de la calidad educativa, pues evidencia el grado de interiorización del conocimiento y la posibilidad de transferirlo a nuevos contextos. No obstante, cuando el proceso de enseñanza se mantiene rígido, descontextualizado o poco adaptado a las características del estudiantado, se produce un distanciamiento entre los contenidos escolares y la experiencia vital del alumno.

Además, factores como la falta de claridad en las orientaciones docentes, la rapidez en las explicaciones, la escasa verificación de la comprensión y la ausencia de recursos didácticos adaptados a la diversidad de estilos de aprendizaje, reducen la efectividad del proceso pedagógico. Estas condiciones coinciden con lo expuesto por Díaz y Hernández (2010),

quienes destacan la necesidad de diseñar estrategias docentes que respondan a las diferencias cognitivas, afectivas y socioculturales de los estudiantes, para garantizar aprendizajes realmente significativos. A ello se suman limitaciones estructurales como la ausencia de acompañamiento familiar, las restricciones económicas y la precariedad de los ambientes escolares, caracterizados por el ruido constante y la indisciplina. Dichos elementos configuran un contexto adverso que dificulta la concentración, el interés y la participación activa del alumnado, afectando directamente el desarrollo de competencias críticas, interpretativas y comunicativas.

De acuerdo con Barrera, Maldonado y Rodríguez (2012), la calidad educativa en Colombia está condicionada por una multiplicidad de factores interrelacionados, entre ellos la formación docente, las condiciones institucionales y las dinámicas familiares. Por tanto, comprender las dificultades en la enseñanza de las Ciencias Sociales implica un análisis holístico que considere los aspectos pedagógicos y los contextos socioeconómicos y culturales que influyen en la experiencia educativa. El propósito central de esta investigación es implementar prácticas que contribuyan al fortalecimiento de la comprensión de las actividades académicas en el área de Ciencias Sociales mediante una estrategia pedagógica basada en recursos didácticos y visuales.

Este objetivo se sustenta en la necesidad de repensar las prácticas docentes desde un enfoque reflexivo y contextualizado, capaz de articular los contenidos curriculares con las experiencias y realidades de los estudiantes. Tal como lo plantea Ausubel (1983), el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se integran con las estructuras cognitivas previas del individuo, generando una comprensión más profunda y duradera. En este sentido, el docente se convierte en mediador de experiencias que deben tener sentido para el estudiante y que estimulen su capacidad de análisis e interpretación. Asimismo, Kolb (1984) propone que el aprendizaje se construye mediante un ciclo que integra la experiencia concreta, la reflexión crítica, la conceptualización abstracta y la aplicación práctica, lo que implica que la enseñanza debe ofrecer oportunidades para experimentar, debatir, cuestionar y aplicar los conocimientos. Bandura (1987), por su parte, subraya la relevancia de la autoeficacia, entendida como la confianza del estudiante en sus

propias capacidades, para mantener la motivación y la persistencia frente a los desafíos académicos.

Por otro lado, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) destaca el papel del entorno social y de la interacción como mediadores fundamentales del aprendizaje. Desde esta perspectiva, el conocimiento no se adquiere de forma aislada, sino que se construye colectivamente a través del lenguaje, la colaboración y la participación activa. Esta visión permite comprender que los procesos de enseñanza deben situarse en contextos concretos, respetando las particularidades culturales y cognitivas del grupo.

El estudio se enmarca en los aportes de diversos teóricos que han reflexionado sobre la naturaleza del aprendizaje y la comprensión. Ausubel (1983) plantea que la enseñanza debe orientarse hacia la vinculación de los nuevos contenidos con los conocimientos previos, lo cual exige una planificación didáctica que parta de los saberes existentes de los estudiantes. De manera complementaria, Piaget (1975) interpreta el aprendizaje como un proceso de reorganización de las estructuras mentales, donde el sujeto asimila y acomoda la información a través de la experiencia.

Por su parte, Bruner (1966) resalta la importancia del descubrimiento y la exploración, señalando que el aprendizaje se fortalece cuando el estudiante participa activamente en la construcción del conocimiento. Desde la perspectiva de Kolb (1984), este proceso es dinámico y cíclico, integrando la acción, la reflexión y la conceptualización. Estas teorías constituyen la base conceptual que orienta el análisis de las prácticas pedagógicas en el aula y la comprensión de los factores que limitan el desarrollo cognitivo y crítico en los estudiantes.

El diagnóstico inicial evidenció una brecha significativa entre las estrategias docentes aplicadas y las necesidades reales de los estudiantes. Se observó una tendencia hacia la enseñanza expositiva, con escasa utilización de recursos visuales o actividades que estimulen la interpretación, la argumentación y la resolución de problemas. Esta situación limita la participación activa y la autonomía en el aprendizaje. Las observaciones también reflejaron la ausencia de un enfoque

interdisciplinario que vincule las Ciencias Sociales con otras áreas del conocimiento, lo que restringe la comprensión integral de los fenómenos sociales. Además, la baja motivación hacia la asignatura se relaciona con la percepción de que las clases carecen de relevancia para la vida cotidiana, lo cual refuerza la desconexión entre teoría y práctica. Las dificultades identificadas trascienden el ámbito académico, pues repercuten en la formación ciudadana y en la capacidad de los estudiantes para comprender críticamente su entorno. La falta de comprensión lectora y de habilidades interpretativas limita su participación en debates sociales y su ejercicio de la ciudadanía informada. En este sentido, fortalecer las competencias críticas y comunicativas en Ciencias Sociales contribuye directamente a la construcción de una sociedad más reflexiva, democrática y equitativa.

El impacto esperado de la investigación radica en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, el aumento de la motivación estudiantil y el fortalecimiento de la relación entre escuela y comunidad. Implementar estrategias como los debates, los mapas conceptuales, los recursos digitales y las tutorías personalizadas permitirá generar un ambiente de aprendizaje activo y colaborativo que estimule la reflexión y la comprensión. La pertinencia de esta investigación se sustenta en la urgencia de transformar las prácticas educativas para responder a las demandas de una sociedad en constante cambio. Analizar las dificultades en la comprensión de las actividades académicas permite identificar vacíos en el proceso pedagógico y proponer alternativas de mejora que garanticen una educación más inclusiva, participativa y contextualizada.

Metodología

La metodología constituye el componente estructural que orienta la ruta investigativa y asegura la consistencia epistemológica, procedimental y analítica del estudio. Desde esta perspectiva, se asume como el conjunto articulado de procedimientos, técnicas y fundamentos conceptuales que posibilitan la comprensión sistemática de un fenómeno educativo específico, otorgando rigurosidad tanto al proceso de recolección de información como al análisis e interpretación de los datos (Hernández & Mendoza, 2018). En concordancia con ello, el presente apartado

desarrolla de forma integrada el paradigma, el enfoque, el diseño metodológico, la población y muestra, las técnicas e instrumentos empleados, así como el proceso analítico que sustenta la elaboración de resultados y categorías interpretativas.

El estudio se inscribe en el paradigma socio-crítico, entendido como una perspectiva epistemológica orientada a la comprensión profunda de las realidades sociales con miras a su transformación. Esta orientación reconoce que el conocimiento es una construcción histórica, situada y mediada por relaciones de poder, prácticas discursivas, condiciones estructurales y dinámicas culturales que atraviesan la experiencia educativa. Desde esta lógica, el paradigma socio-crítico permite problematizar las dificultades en la comprensión de actividades académicas como expresiones de procesos pedagógicos, comunicativos y socioculturales que configuran la participación estudiantil y su desempeño cognitivo (Maldonado, 2018). Al asumir esta postura, se integra la noción de praxis transformadora propuesta por Freire (1970), la cual enfatiza el ejercicio reflexivo, la toma de conciencia y la acción emancipadora como medios para modificar las condiciones que reproducen desigualdades o limitan el aprendizaje significativo.

En correspondencia con el paradigma adoptado, la investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, el cual orienta la interpretación de la realidad tal como es experimentada por los sujetos que la habitan, “este enfoque permite acceder a la complejidad de los significados, percepciones, motivaciones y prácticas que emergen en el contexto educativo, privilegiando la comprensión holística de los procesos sociales y pedagógicos” (Taylor & Bogdan, 1998, p. 19), en este tenor, la investigación cualitativa se distingue por generar datos descriptivos que capturan la densidad de los comportamientos y discursos de los participantes, evitando la reducción numérica de la experiencia humana. En el ámbito educativo, esta aproximación favorece la elaboración de interpretaciones profundas que permiten identificar dinámicas relacionales, tensiones y patrones que influyen en el aprendizaje, aportando insumos para la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas (Cerrón, 2019). En esta línea, el enfoque cualitativo otorga la flexibilidad necesaria para adaptar los procedimientos

investigativos a las particularidades del entorno escolar y de los sujetos involucrados.

El diseño metodológico que estructura el proceso investigativo corresponde a la Investigación Acción Educativa (IAE), concebida como un procedimiento reflexivo y cíclico que articula el análisis crítico de la práctica docente con la implementación de acciones orientadas a mejorarla. Este diseño parte del reconocimiento de que los docentes poseen las competencias necesarias para investigar su propio quehacer, identificar problemáticas emergentes y generar transformaciones significativas de manera sistemática (Restrepo, 2004). La IAE se organiza en ciclos sucesivos de diagnóstico, planificación, intervención, evaluación y retroalimentación, los cuales permiten realizar ajustes permanentes sobre la base de evidencias y reflexiones fundamentadas (Sagor, 2018). Su naturaleza colaborativa fomenta la participación activa de estudiantes, docentes y actores escolares, lo que contribuye a una comprensión situada de los fenómenos educativos y al fortalecimiento del desarrollo profesional del investigador-docente (McAteer, 2020). De esta manera, este diseño no se limita a describir la realidad, sino que propicia su transformación intencionada.

Complementariamente, la investigación incorpora un método etnográfico, dado que este posibilita la observación minuciosa de las prácticas, interacciones, discursos y significados que los sujetos construyen en su entorno cotidiano. La etnografía, más que un procedimiento de recolección de datos, se constituye en una estrategia de inmersión que permite comprender la vida escolar desde dentro, captando elementos que suelen pasar inadvertidos en metodologías más estructuradas (Rockwell, 2020). Este método brinda una perspectiva integral del funcionamiento del aula, la cultura escolar, los roles de los participantes y las formas en que los estudiantes interpretan y enfrentan las actividades académicas. A través de esta aproximación es posible reconocer patrones relacionales, tensiones, hábitos, modos de participación y expresiones de sentido que inciden de manera directa en la comprensión de las tareas escolares, aportando bases interpretativas esenciales para formular estrategias pedagógicas pertinentes.

En cuanto a los sujetos participantes, la población estuvo conformada por estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa Camilo Torres, quienes comparten características socioculturales, académicas y contextuales que los sitúan dentro de un mismo entorno formativo. A partir de esta población se seleccionó una muestra intencional compuesta por 28 estudiantes del grado 8º1, cuyas edades oscilan entre 14 y 17 años. La selección respondió a criterios de pertinencia académica y relevancia teórica, dado que este grupo evidencia de manera recurrente dificultades en la comprensión de actividades académicas en el área de Ciencias Sociales. Esta condición convierte a los estudiantes en un caso adecuado para examinar las dinámicas que inciden en tales dificultades y para valorar la eficacia de las estrategias pedagógicas diseñadas.

El proceso de recolección de datos se sustentó en diversas técnicas e instrumentos cualitativos. Se aplicó observación participante mediante un protocolo estructurado que permitió registrar interacciones, comportamientos, respuestas cognitivas, dinámicas grupales y modos de interpretación de instrucciones durante las clases habituales y durante la intervención pedagógica. La inmersión en el aula facilitó el reconocimiento de patrones de participación, estilos de aprendizaje, dificultades recurrentes y formas de comunicación presentes en el grupo. Paralelamente, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas, diseñadas a partir de un banco inicial de ocho preguntas guía que se complementaron con interrogantes emergentes según el curso de la conversación. Estas entrevistas profundizaron en las percepciones de los estudiantes respecto a sus dificultades, estrategias de estudio, niveles de comprensión y experiencias previas con actividades académicas de Ciencias Sociales, generando información rica y contextualizada para el análisis.

El proceso de análisis de la información se desarrolló mediante procedimientos de codificación abierta y codificación axial, que posibilitaron organizar, depurar e interpretar los datos de forma rigurosa. En la codificación abierta se identificaron categorías preliminares derivadas directamente del discurso y las observaciones, permitiendo que los datos emergieran sin imposiciones teóricas previas. Esta etapa

facilitó reconocer conceptos clave, regularidades descriptivas y tensiones presentes en las narrativas estudiantiles. Posteriormente, la codificación axial permitió establecer relaciones entre categorías y subcategorías, estructurar nexos causales, reconocer condiciones que influyen en la comprensión de actividades escolares y consolidar un esquema analítico más complejo. Este proceso condujo a la construcción de un modelo interpretativo que integra factores motivacionales, pedagógicos, comunicativos y contextuales, constituyendo la base para comprender integralmente la problemática y orientar la evaluación de las estrategias pedagógicas aplicadas.

Resultados

Para dar respuesta al primer objetivo, en primera instancia, se llevaron a cabo observaciones en el aula utilizando una guía diseñada para tal fin. Durante la observación del grupo 8°1 de la Institución Educativa Camilo Torres, se detectaron distintos factores que influyen en las dificultades que enfrentan los estudiantes en la asignatura de Ciencias Sociales. El seguimiento sistemático del comportamiento en clase permitió identificar patrones relacionados con la atención, la participación y las respuestas frente a diversas estrategias pedagógicas. A continuación, se presenta una tabla con los principales hallazgos.

Tabla 1

Guía de observación

Guía de Observación		
Nº	Criterios	Observación
1	El docente presenta los conceptos y actividades de manera clara y comprensible	En algunos casos, el docente explica de forma clara, pero en otros avanza rápidamente sin asegurarse de que todos comprendan. Se recomienda utilizar más ejemplos y reforzar con material visual.
2	Los estudiantes muestran signos de confusión al recibir las instrucciones	Sí, varios estudiantes se muestran inseguros al comenzar las actividades, lo que indica que las instrucciones podrían ser más claras

		o detalladas.
3	Se observa que algunos estudiantes se quedan callados o no participan, indicando posibles dificultades.	Ocurre con frecuencia, sobre todo en actividades que requieren análisis o interpretación. Puede ser útil fomentar la participación con preguntas dirigidas o actividades grupales.
4	Los estudiantes piden ayuda al docente cuando tienen dificultades con las tareas	Solo algunos estudiantes buscan apoyo. Otros prefieren quedarse con la duda, por temor a equivocarse o por falta de confianza.
5	Los estudiantes entregan las tareas completas y dentro del plazo establecido	La mayoría cumple con las entregas, pero algunos presentan trabajos incompletos, lo que puede indicar problemas de comprensión, falta de organización o desinterés. Sería útil brindar estrategias de planificación y apoyo individualizado.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Seguido, se realizó un proceso de aplicación de una entrevista semiestructurada a estudiantes y docentes del área, luego se inició con un proceso de análisis y organización de la información de las preguntas dadas para establecer las barreras y limitaciones que afrontan los estudiantes de grado 8°1, y los docentes que imparten clases en la asignatura de Ciencias Sociales, para ello, se utilizó una matriz de registro con el fin de organizar la información recolectada el día doce (12) de marzo de 2025.

Tabla 2

Registro de entrevista

Pregunta	INFORMACIÓN
¿Cuáles son las principales dificultades	E-1. A veces no entiendo bien las explicaciones y me cuesta hacer las tareas.

que enfrentan al realizar actividades académicas?	E-2. Me distraigo fácilmente en clase, especialmente cuando hay ruido. E-3. Algunas materias son difíciles y necesito más tiempo para aprenderlas. E-4. No siempre tengo quien me ayude o materiales para hacer las tareas en casa." E-5. Me cuesta organizar mi tiempo para cumplir con todas las actividades. E-6. Siento nervios al exponer frente a la clase y eso me afecta. E-7. A veces los trabajos en grupo son difíciles porque no todos participan por igual. E-8. Algunas instrucciones no son claras y eso hace que me confunda al hacer la actividad.
---	--

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Tabla 3

Registro de entrevista aplicada a docentes

¿Cómo describiría la capacidad de comprensión de actividades académicas por parte de los estudiantes en el grado 8°1?	P 1. La mayoría de los estudiantes tienen dificultades para comprender las instrucciones de las actividades, especialmente cuando requieren análisis o interpretación. P 2. Se observa que muchos alumnos no logran relacionar la teoría con la práctica, lo que afecta su desempeño en actividades aplicadas.
¿Cuáles son las principales dificultades que han enfrentado los estudiantes al realizar actividades académicas?	P 1. Dificultad para comprender las instrucciones de las actividades, lo que genera confusión y respuestas incompletas o incorrectas. P 2. Problemas en la interpretación de textos, lo que afecta el desarrollo de preguntas analíticas y la resolución de ejercicios.
¿Existen temas o tipos de actividades que presentan más problemas? Si es así, ¿cuáles?	P 1. Los estudiantes tienen dificultades para analizar las causas y consecuencias de los eventos históricos, ya que tienden a memorizar fechas en lugar de comprender los procesos. P 2. La interpretación de mapas geográficos e históricos les resulta compleja, especialmente al ubicar coordenadas, identificar regiones o entender cambios territoriales.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

En la siguiente tabla (*matriz 1*) se presenta el proceso de codificación abierta y axial. La codificación abierta constituye la etapa inicial en el análisis de datos cualitativos, para lo cual: Se leyó determinadamente los datos obtenidos mediante las entrevistas realizada a los estudiantes de grado 8º1, y a los docentes del área de Ciencias Sociales de la institución. De este modo, mediante códigos (en este caso se utilizaron categorías), se identificaron patrones, temas y conceptos emergentes, con el objetivo de desarrollar una comprensión inicial de los datos e identificar patrones preliminares, como se muestra en la siguiente matriz.

Tabla 4

Matriz de codificación abierta y axial

Segmentos relevantes	Categorías emergentes	Temas emergentes	Análisis preliminar individualizado
E-1: "A veces no entiendo bien las explicaciones y me cuesta hacer las tareas."	Problemas para entender las indicaciones dadas por el docente.	Problemas para entender las indicaciones dadas por el docente.	El estudiante presenta dificultades para interpretar las explicaciones, lo que puede afectar su desempeño académico.
E2: "Me distraigo fácilmente en clase, especialmente cuando hay ruido."	Distracción en el aula.	Factores ambientales afectan la concentración del estudiante.	La presencia de ruido u otros estímulos en el aula afecta la atención del estudiante, reduciendo su capacidad de concentración.

Segmentos relevantes	Categorías emergentes	Temas emergentes	Análisis preliminar individualizado
E3: Algunos temas son difíciles y necesito más tiempo para aprenderlas."	Dificultad en el aprendizaje de contenidos.	Requiere más tiempo y apoyo para asimilar los conocimientos.	El estudiante experimenta dificultades en la adquisición de ciertos conocimientos.

El proceso de observación y las entrevistas realizadas a los estudiantes y docentes de la Institución revelan múltiples aspectos sobre la experiencia en el aula y las dificultades que enfrentan los alumnos para comprender las actividades académicas. A partir de las respuestas de los estudiantes, es posible identificar un panorama diverso en cuanto a la percepción del ambiente de aprendizaje, los métodos de enseñanza y las estrategias que consideran más efectivas para su formación.

Uno de los primeros elementos que emergen en las entrevistas es la manera en que los estudiantes describen su experiencia en el aula. Algunos de ellos expresan que disfrutan el ambiente escolar y que les gusta aprender, aunque encuentran ciertas barreras que dificultan su concentración y participación. Por ejemplo, E1 menciona que le agrada la clase, pero que el ruido en el aula le impide enfocarse completamente en las explicaciones del docente. Este aspecto es clave, ya que un entorno con demasiadas distracciones puede afectar el rendimiento de los alumnos y limitar su capacidad de comprensión. De manera similar, E2 comenta que algunos temas le resultan interesantes, pero otros los percibe como aburridos y difíciles de entender, lo que sugiere que la metodología utilizada no logra captar su atención de manera uniforme. Este patrón también se refleja en E3, quien señala que se divierte cuando se realizan actividades en grupo, pero que la cantidad de tareas le genera dificultades para asimilarlas. Este punto resalta la importancia de equilibrar la carga académica con dinámicas más interactivas que refuercen el aprendizaje sin generar agotamiento en los estudiantes.

E4, por su parte, considera que los profesores explican adecuadamente

los contenidos, pero que las clases se tornan demasiado teóricas y le gustaría que se incorporaran más actividades prácticas. Esta afirmación evidencia la necesidad de metodologías más dinámicas que permitan una mejor apropiación del conocimiento. E5 destaca un aspecto positivo, indicando que el ambiente del aula es favorable porque le permite aprender con sus compañeros, lo que sugiere que el trabajo colaborativo es un recurso valioso dentro del proceso educativo. Sin embargo, E6 menciona que algunas materias le resultan complicadas, pero que hace el esfuerzo por comprenderlas, lo que indica que, a pesar de las dificultades, el compromiso del estudiante sigue presente. En el caso de E7, la percepción es más variada, pues señala que en ocasiones se aburre en clase, pero que cuando se utilizan recursos tecnológicos el aprendizaje se vuelve más atractivo. Finalmente, E8 expresa que le gustaría que se implementaran más dinámicas en el aula para mejorar su comprensión, lo que confirma la necesidad de diversificar las estrategias de enseñanza.

En relación con los tipos de actividades que los estudiantes consideran más interesantes o útiles, las respuestas apuntan hacia una preferencia por metodologías activas y participativas. E1, por ejemplo, destaca que el trabajo en grupo le permite aprender mejor, ya que puede intercambiar ideas con sus compañeros. Este enfoque es respaldado por E2, quien afirma que los talleres son una estrategia eficaz para entender los temas con mayor claridad. E3 menciona que las exposiciones le resultan útiles porque le enseñan a hablar en público, lo que indica que este tipo de actividades no solo contribuyen al aprendizaje de los contenidos, sino también al desarrollo de habilidades comunicativas. E4 subraya que las dinámicas basadas en juegos le facilitan la retención de la información, mientras que E5 prefiere actividades prácticas donde se resuelvan problemas en equipo. E6, en cambio, encuentra más beneficios en los debates, ya que le permiten expresar sus ideas y escuchar diferentes perspectivas. E7 enfatiza la importancia de la tecnología en su aprendizaje, afirmando que las tareas en la computadora le ayudan a familiarizarse con nuevas herramientas. Por último, E8 sostiene que aquellas actividades en las que se aplican los conocimientos a situaciones reales son las que le resultan más significativas.

Las dificultades que enfrentan los estudiantes al realizar actividades

académicas también fueron un punto clave en las entrevistas. E1 reconoce que en ocasiones las explicaciones no son lo suficientemente claras, lo que le genera problemas para completar las tareas. E2 señala que se distrae con facilidad en clase, especialmente cuando hay ruido, lo que refuerza la idea de que el entorno del aula influye significativamente en la comprensión de los contenidos. E3 expresa que algunas tareas son demasiado complejas y que necesita más tiempo para comprenderlas. En un sentido similar, E4 comenta que no siempre cuenta con el apoyo necesario en casa ni con los materiales adecuados para realizar sus actividades, lo que sugiere que el contexto familiar también desempeña un papel importante en el desempeño académico. E5 destaca que la gestión del tiempo es uno de sus principales desafíos, pues le cuesta organizarse para cumplir con todas las actividades. E6 menciona que la ansiedad al exponer frente a la clase le afecta en su rendimiento, lo que evidencia la necesidad de desarrollar estrategias para fortalecer la confianza de los estudiantes en su expresión oral. E7 observa que los trabajos en grupo no siempre son efectivos, ya que no todos los compañeros participan por igual, lo que genera una distribución desigual de la carga de trabajo. Finalmente, E8 explica que algunas instrucciones no son lo suficientemente claras, lo que le genera confusión al momento de realizar las actividades.

En cuanto a las estrategias que los docentes utilizan para explicar los temas, las opiniones de los estudiantes son diversas. E1 menciona que el profesor utiliza el tablero para explicar, pero que lo hace con demasiada rapidez, lo que dificulta la comprensión de algunos compañeros. E2 señala que los docentes entregan guías con información, pero que no siempre explican su contenido antes de asignar la tarea. E3 indica que el profesor hace preguntas para fomentar la participación, aunque algunos estudiantes no logran responder porque no comprenden bien el tema. E4 critica que no se usen muchos videos o imágenes, lo que hace que algunas clases sean monótonas y difíciles de seguir. E5 observa que, aunque algunos temas se relacionan con la vida cotidiana, en muchos casos solo se limita la enseñanza a la lectura de libros y la resolución de preguntas. E6 comenta que el profesor no permite el trabajo en grupos, lo que limita la posibilidad de compartir ideas y fortalecer el aprendizaje colaborativo. E7 destaca que, en ocasiones, las explicaciones carecen de ejemplos prácticos, lo que

dificulta su comprensión. Finalmente, E8 menciona que el docente no siempre repite las explicaciones cuando un estudiante tiene dudas, lo que hace que algunos temas se pasen sin ser completamente comprendidos.

Desde la perspectiva de los docentes, las entrevistas revelaron que la capacidad de comprensión de los estudiantes presenta diversas dificultades. P1 menciona que muchos alumnos tienen problemas para entender las instrucciones, especialmente cuando las actividades requieren un análisis más profundo. P2 señala que una de las mayores debilidades es la incapacidad de relacionar la teoría con la práctica, lo que afecta el desempeño en actividades aplicadas.

Los docentes también identifican temas y tipos de actividades que presentan más problemas para los estudiantes. P1 señala que la memorización de fechas y eventos históricos es un obstáculo, ya que los alumnos no comprenden los procesos detrás de estos acontecimientos. P2 menciona que la interpretación de mapas geográficos e históricos resulta particularmente compleja.

A partir del análisis de las entrevistas realizadas, se identificaron múltiples factores que inciden en la comprensión de las actividades académicas y en el desempeño general de los alumnos. Estos hallazgos se relacionan con aspectos metodológicos, ambientales, emocionales y de recursos, los cuales se exponen a continuación junto con referencias teóricas que respaldan la importancia de cada uno de ellos.

En primer lugar, se evidenció una marcada falta de claridad en las instrucciones que los profesores brindan antes de iniciar cada tarea, lo que genera confusión y, en algunos casos, desmotivación para continuar con la actividad. Esta problemática se ve reforzada por la rapidez con que se explican los contenidos, impidiendo que todos los estudiantes asimilen la información al mismo ritmo y planteen las dudas necesarias. De acuerdo con Ausubel (1963), la comprensión significativa de un contenido depende en gran medida de la claridad con que se presenta y de la posibilidad de relacionarlo con conocimientos previos. Cuando las explicaciones son escuetas o poco estructuradas, los alumnos carecen de anclajes cognitivos suficientes para asimilar el tema.

En segundo lugar, los hallazgos ponen de relieve la influencia del ambiente de aula en la capacidad de atención y la motivación del estudiantado. Diversos testimonios coinciden en que el ruido, la falta de disciplina y la dispersión de algunos compañeros dificultan la concentración, impactando de manera directa la comprensión de los temas abordados. Vygotsky (1978) enfatiza la relevancia del entorno sociocultural en el proceso de aprendizaje, señalando que la interacción y la colaboración en un clima adecuado potencian la internalización de los contenidos. Sin embargo, cuando el ambiente no es propicio, la construcción social del conocimiento se ve entorpecida.

Así mismo, tanto profesores como alumnos resaltaron la importancia de fomentar hábitos de lectura y estudio desde etapas tempranas. Según varios entrevistados, el escaso acercamiento a la lectura fuera del aula reduce la capacidad de análisis y la interpretación crítica de textos, dificultando la conexión entre la teoría y la práctica. En consonancia con ello, Bruner (1966) sostiene que el aprendizaje se facilita cuando el alumno desarrolla la capacidad de ir más allá de la simple memorización, promoviendo el descubrimiento y la indagación activa. Sin embargo, la ausencia de rutinas de lectura y estudio limita la posibilidad de que los estudiantes adquieran estas habilidades de pensamiento profundo.

Por otra parte, se observó la falta de recursos didácticos y tecnológicos, lo cual restringe la implementación de estrategias innovadoras que combinen teoría y práctica. Algunos docentes expresaron su interés en emplear mapas conceptuales, líneas de tiempo digitales y actividades colaborativas, pero la carencia de materiales y la sobrecarga curricular dificultan la adopción de estas metodologías de manera sistemática. Este punto coincide con lo señalado por Johnson y Johnson (1999), quienes destacan que la enseñanza cooperativa y el uso de herramientas didácticas apropiadas fomentan la motivación y la implicación activa de los estudiantes, al permitir la interacción y la co-construcción de significados.

Otro elemento relevante en los resultados es la dimensión emocional que acompaña el proceso de aprendizaje. Numerosos alumnos manifestaron sentir ansiedad al exponer frente a sus compañeros o al

participar en debates, lo cual impacta en su rendimiento y en la confianza que desarrollan al momento de enfrentar nuevos retos académicos. Cope (1986) señalan que la ansiedad relacionada con el rendimiento académico puede bloquear el procesamiento de la información, afectando la comprensión y la asimilación de los contenidos. Asimismo, la falta de estrategias específicas para manejar estas emociones –como la retroalimentación constructiva o la realización de simulaciones previas a las exposiciones– incrementa la inseguridad de los estudiantes y les impide mostrar su verdadero potencial.

En cuanto a las estrategias de enseñanza, se constató que los docentes han comenzado a introducir algunos métodos participativos, como el uso de debates, la implementación de guías de estudio y la aplicación de actividades prácticas (por ejemplo, dramatizaciones o juegos de roles). No obstante, reconocen la necesidad de diversificar aún más las técnicas didácticas para atender la diversidad de estilos de aprendizaje presentes en el aula. Piaget (1972) sostiene que el alumno construye activamente su conocimiento a través de la interacción con el entorno y de la reorganización de sus esquemas mentales, por lo que las estrategias que promueven la experimentación y la resolución de problemas resultan más efectivas que las metodologías basadas en la simple transmisión de información.

Matriz de causas y efectos asociada a las dificultades en la comprensión de actividades académicas

Los obstáculos para el aprendizaje que se originan en las dificultades de comprensión de las actividades académicas en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de 8º1, ameritan un plan de acción que mitigue o erradique dicha problemática, debido, a la manera en que inciden en la participación activa, la motivación y el rendimiento académico en esta área específica. *Aneca (2017)* indica que, el plan de mejoras constituye un objetivo del proceso de mejora continua, y, por tanto, es una de las principales fases a desarrollar dentro del mismo. Para ello integra la decisión estratégica de identificar los cambios que deben implementarse en los procesos de las organizaciones, para que el resultado sea percibido como un mejor servicio.

Ahora bien, con el fin de proponer estrategias pedagógicas, se parte del diagnóstico que se refleja en los resultados del primer objetivo del presente proyecto. Este procedimiento se justifica porque esta investigación sigue el modelo de investigación acción educativa, permitiendo asumir resultados de la misma como un diagnóstico a partir del cual se propone un plan de mejora, el cual será ejecutado y evaluado. En ese sentido, se parte de una matriz de causas y efectos de la problemática objeto de intervención, la cual registra en la siguiente tabla las dificultades específicas que enfrentan los estudiantes en la comprensión de las actividades académicas en Ciencias Sociales.

Tabla 5

Matriz de causas- efectos

Causa	Efecto	Propuesta de Mejoramiento
Falta de claridad en las instrucciones de actividades	Confusión y desmotivación en los estudiantes	Guías pedagógicas. Diseñar guías detalladas con ejemplos prácticos y sesiones de aclaración de dudas antes de cada actividad.
Explicaciones demasiado rápidas	Dificultad para asimilar la información	Validar la escucha durante la estructura de la clase, Implementar pausas estratégicas en la explicación, utilizar esquemas visuales y permitir preguntas en cada segmento del tema.
Ambiente de aula ruidoso y falta de disciplina	Falta de concentración y comprensión	Sugerir normas de convivencia, que refuercen la disciplina con acuerdos grupales y fomentar el respeto por el turno de palabra.
Falta de recursos visuales y digitales	Dificultad para comprender temas complejos	Integrar herramientas tecnológicas como presentaciones

		interactivas, videos explicativos y simulaciones para ilustrar mejor los contenidos.
Falta de estrategias didácticas variadas	Aprendizaje monótono y baja motivación	Desde la práctica docente diversificar las metodologías de enseñanza incorporando aprendizaje basado en proyectos, Gamificación, estudios de caso y debates.
Dificultades en la interpretación de textos	Problemas al responder preguntas analíticas	Implementar estrategias de lectura comprensiva, como análisis de textos en grupos, resúmenes estructurados y debates sobre las lecturas.
Explicaciones poco adaptadas a los diferentes estilos de aprendizaje	Dificultades para comprender los temas de manera efectiva	Aplicar estrategias de enseñanza diversificadas que incluyan material visual, auditivo y kinestésico, además de ofrecer tutorías y reforzamiento personalizado según las necesidades de cada estudiante.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

En coherencia con lo anterior, en el presente apartado se evidencian y aplican un conjunto de estrategias pedagógicas elaboradas para los estudiantes de grado 8º1, dando cumplimiento al objetivo específico dos, orientado a implementar estrategias pedagógicas que contribuyan a mejorar la comprensión de las actividades académicas en Ciencias Sociales.

A continuación, se expone la tabla en la que se describen las fases de las

actividades implementadas con los estudiantes de grado 8°1 de la Institución Educativa Camilo Torres, atendiendo a las necesidades identificadas.

Tabla 6

Fases de las actividades

Fase	Descripción	Instrumentos y Referencias
1. Implementación de estrategias pedagógicas (Estrategia general)	- Estrategia global: Aplicación de estrategias didácticas diversificadas basadas en exposición efectiva, recursos digitales, lectura comprensiva, actividades lúdicas y tutorías diferenciadas.	• Planeación didáctica. -Registros de clase.
2. Actividades asociadas a exposiciones efectivas (Códigos y visuales)	- Exposiciones orales apoyadas con mapas conceptuales, líneas de tiempo y esquemas. - Explicaciones en bloques cortos con pausas cada 10–15 minutos para preguntas, retroalimentación y verificación de comprensión.	• Mapas conceptuales. Esquemas en tablero. Proyector y presentaciones.
3. Actividades con recursos digitales y visuales	- Proyección de videos educativos. - Uso de presentaciones animadas, infografías, simuladores y plataformas interactivas como <i>Kahoot</i> . - Integración de recursos digitales institucionales	• Videos. Plataforma Kahoot. Presentaciones digitales.

	para apoyar contenidos complejos.	
4. Actividades basadas en juegos, debates y aprendizaje activo	-Realización de trivias, concursos temáticos y rompecabezas pedagógicos. - Debates guiados sobre temas de actualidad vinculados a las Ciencias Sociales, promoviendo análisis crítico y argumentación.	• Juegos pedagógicos. - Guía de debate. - Rúbrica de participación.
5. Actividades de lectura comprensiva (Club de lectura)	- Lectura guiada semanal de textos históricos o sociales. - Discusión grupal para aclarar dudas, analizar contenido y fortalecer pensamiento crítico. - Elaboración de resúmenes, mapas mentales y organizadores gráficos.	• Textos de lectura. - Preguntas orientadoras. - Mapas mentales.
6. Evaluación	-Evidencias de aprendizaje recogidas mediante actividades escritas, intervenciones orales y productos académicos desarrollados en clase. -Valoración final del desempeño, centrada en la apropiación de las estrategias aplicadas y en la mejora frente a las dificultades detectadas inicialmente.	-Registros de clase que permiten documentar avances, dificultades y comportamientos recurrentes en la resolución de actividades. -Diálogo en mesa redonda para recopilar percepciones, reflexiones y nivel de apropiación de los contenidos trabajados.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

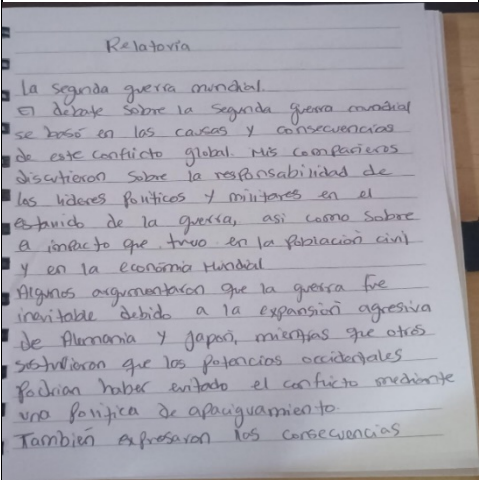
Evaluación de las actividades implementadas

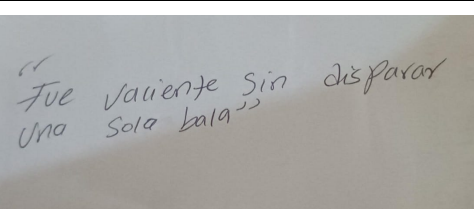
Una vez desarrolladas las actividades planificadas, se procederá a evaluar los resultados alcanzados frente a los indicadores de éxito, todo ello para dar cumplimiento al objetivo tres de este artículo. A continuación, se presenta la matriz de evaluación que recoge los resultados obtenidos, las evidencias recolectadas y una valoración objetiva de lo logrado en cada intervención.

Tabla 7

Matriz de evaluación

Actividad	Resultado obtenido	Evidencia (fotos de la actividad, fotos de los materiales elaborados por los estudiantes, como maquetas, textos escritos, dibujos, etc)
Actividad 1 “Mapas de la memoria: reconstruyen do la Segunda Guerra Mundial”	Los esquemas, y mapas conceptuales ayudaron a los estudiantes a organizar la información histórica de forma lógica y visual. Esto fue particularmente útil en temas de secuencias cronológicas o causas y consecuencias. Algunos estudiantes pasaron de escribir párrafos sin sentido a producir resúmenes coherentes. Las ayudas visuales también fomentaron la comprensión colectiva, pues eran discutidas y construidas en grupo.	

Actividad 2: “Historia en pantalla: una guerra a todo color”	La introducción de plataformas interactivas fue una de las estrategias más exitosas. La clase se convirtió en un espacio más dinámico y participativo. Los juegos digitales crearon un ambiente de sana competencia y permitieron retroalimentar en tiempo real. Varios estudiantes que usualmente se mostraban apáticos comenzaron a involucrarse activamente. Los recursos audiovisuales reforzaron lo explicado en clase y despertaron curiosidad por los temas.	
Actividad 3: Juegos y debates, “¿Debatimos o peleamos? Estrategias y dilemas de la guerra”	Los juegos despertaron entusiasmo, reforzaron aprendizajes y crearon un ambiente lúdico de cooperación. Los debates, por su parte, estimularon el pensamiento crítico, la argumentación y el respeto por la opinión del otro. Aunque al inicio hubo inseguridades, con el tiempo los estudiantes participaron con mayor seguridad. Las exposiciones grupales también se fortalecieron como resultado de estas dinámicas.	

Actividad 4: Lectura guiada, “Voces desde el encierro: leyendo a Ana Frank”	A través de esta estrategia, se fomentó la lectura comprensiva, el análisis textual. Los estudiantes leyeron textos adaptados, discutieron ideas centrales en grupo y elaboraron frases. Esta dinámica ayudó a quienes tienen dificultades con la lectura tradicional, pues se integraron desde el juego y el resumen. La lectura dejó de ser vista como una tarea aburrida.	
--	--	--

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Los resultados obtenidos en la matriz de evaluación permiten evidenciar una relación directa y significativa entre las actividades de la secuencia implementada y la mitigación de la problemática inicialmente identificada, a partir de la aplicación de estrategias pedagógicas diferenciadas, visuales, participativas y orientadas a diversos estilos de aprendizaje, se observó una mejora progresiva en la comprensión de los temas, el desarrollo de habilidades comunicativas y una mayor disposición hacia la participación activa en las clases.

Discusión

Este apartado permite establecer vínculos sólidos entre los hallazgos y diversas investigaciones recientes desarrolladas en contextos educativos similares. Las dificultades identificadas en la comprensión de actividades académicas muestran patrones que coinciden con estudios latinoamericanos y globales, aunque el análisis también revela particularidades propias del contexto institucional que enriquecen la reflexión pedagógica.

En primera instancia, la confusión frecuente frente a las instrucciones de

las actividades coincide con lo planteado por Cabrera y Espinosa (2019), quienes demostraron que la falta de claridad en las consignas afecta la ejecución de tareas y limita los niveles de comprensión. Los estudiantes del presente estudio manifestaron dificultades para interpretar guías, preguntas y orientaciones, lo que converge con estos autores. No obstante, la evidencia obtenida revela un elemento adicional: la velocidad en la explicación docente genera un desfase entre el ritmo de enseñanza y los tiempos cognitivos del grupo, aspecto que en la investigación mencionada no se aborda como variable crítica.

La problemática asociada al bajo nivel de comprensión lectora también encuentra respaldo en trabajos recientes. Castillo & Torres (2020) identificaron que muchos estudiantes de educación básica presentan dificultades para realizar inferencias, interpretar ideas centrales y relacionar textos con contextos históricos. Los hallazgos del grado 8º1 coinciden con estas tendencias, debido a que los estudiantes reportaron obstáculos al desarrollar preguntas analíticas o resúmenes interpretativos. A diferencia de los resultados de Castillo y Torres, el presente estudio muestra que estas dificultades se profundizan debido a la ausencia de hábitos de lectura fuera del entorno escolar y a la falta de materiales adaptados a las necesidades lingüísticas del grupo.

Otro hallazgo significativo es la baja motivación hacia la asignatura de Ciencias Sociales. Investigaciones como la de Molina (2021) exponen que la desmotivación aumenta cuando las clases se desarrollan bajo metodologías expositivas continuas. En correspondencia con estos autores, el presente estudio muestra que la monotonía metodológica disminuye la participación y genera desconexión con los contenidos. Los resultados del grado 8º1 permiten observar un fenómeno adicional: la motivación aumenta significativamente cuando se implementan recursos digitales, juegos pedagógicos y debates que estimulan la participación voluntaria, elemento que amplía el marco planteado por Guevara y sus colegas.

En lo referente al ambiente escolar, los estudiantes hicieron énfasis en el ruido y la indisciplina como factores que interfieren con la concentración. Esta tendencia ha sido identificada previamente por

Martínez (2020), quienes demostraron que el clima del aula condiciona la atención y el rendimiento en actividades que requieren análisis e interpretación. La evidencia del estudio realizado en el grado 8º1 confirma estas conclusiones. Además, se reconoce una característica particular: el ruido proviene en gran medida de dinámicas internas del grupo y no exclusivamente de agentes externos, lo cual subraya la importancia de fortalecer acuerdos de convivencia y de formación socioemocional.

La desconexión entre teoría y práctica aparece como una dificultad recurrente en los docentes entrevistados. Álvarez (2018) explicaron que la enseñanza centrada en la memorización favorece aprendizajes superficiales y limita el desarrollo del pensamiento histórico. Los resultados del presente estudio se articulan con este planteamiento, especialmente cuando se observa que los estudiantes recurren a la memorización aislada de fechas, datos o nombres. A diferencia de lo expuesto por Rico y Álvarez, este caso muestra que, cuando se incorporaron mapas conceptuales, líneas de tiempo, esquemas visuales y análisis de casos, los estudiantes lograron vincular hechos, actores y consecuencias, fortaleciendo sus procesos interpretativos.

En materia de recursos visuales y digitales, los hallazgos son coherentes con los aportes de Sánchez, Paredes & Ruiz (2022), quienes concluyen que el uso de apoyos visuales incrementa la retención de información, favorece la estructura cognitiva y facilita la conexión entre ideas claves. La experiencia en grado 8º1 confirma esta perspectiva, dado que las actividades mediadas por videos educativos, presentaciones animadas y plataformas interactivas generaron mayor participación y comprensión. En contraste con lo afirmado por estos autores, el presente estudio evidencia que incluso recursos de baja complejidad tecnológica tienen efectos positivos, siempre que su uso responda a objetivos pedagógicos claros.

El trabajo colaborativo fue otra dimensión relevante. Rodríguez & Camelo (2020) encontraron que la colaboración entre pares tiene efectos positivos cuando existe orientación docente, distribución equitativa de roles y seguimiento del proceso. Los resultados actuales coinciden con

esta premisa, ya que los estudiantes manifestaron que en algunos grupos la participación era desigual, lo que generaba frustración y desinterés. La investigación en grado 8°1 aporta una especificidad adicional: los estudiantes valoran el trabajo grupal cuando existe un propósito claro y cuando los productos implican creación conjunta, como en los debates, los juegos pedagógicos o las exposiciones apoyadas en organizadores gráficos.

La dimensión emocional reveló niveles importantes de ansiedad al momento de exponer, participar o responder públicamente. Este patrón se relaciona con los resultados de Morales & Delgado (2023), quienes documentaron que la ansiedad académica reduce la precisión de las respuestas, afecta la memoria inmediata y limita la disposición a participar. La evidencia del presente estudio coincide con estas afirmaciones, especialmente en estudiantes que expresaron temor de equivocarse o ser evaluados negativamente por sus compañeros. No obstante, se observa un rasgo distintivo: las actividades lúdicas y dinámicas transformaron progresivamente estas emociones, fortaleciendo la confianza y haciendo más accesible la participación.

En última instancia, la evaluación de las estrategias implementadas muestra coherencia con los lineamientos internacionales de innovación pedagógica. UNESCO (2021) expone que la diversidad metodológica, la integración de tecnologías educativas y la enseñanza centrada en la experiencia incrementan la motivación y favorecen el aprendizaje significativo. El proceso realizado en grado 8°1 confirma este planteamiento, debido a que los estudiantes mejoraron su desempeño cuando tuvieron acceso a metodologías variadas, actividades prácticas y materiales diferenciados. La intervención permitió ampliar la comprensión de los contenidos y modificó positivamente la percepción de la asignatura, lo cual representa un aporte relevante al análisis de prácticas pedagógicas en contextos de vulnerabilidad educativa.

Conclusiones

Los resultados obtenidos permiten establecer conclusiones claras y fundamentadas sobre el fortalecimiento en la comprensión de

actividades académicas en el área de Ciencias Sociales, así como sobre la implementación y evaluación de estrategias pedagógicas orientadas a mejorar dicho proceso en los estudiantes.

Con relación al primer objetivo, dirigido a identificar las principales dificultades que enfrentan los estudiantes en la comprensión de actividades académicas, los hallazgos revelan que los obstáculos más frecuentes se asocian con limitaciones en la lectura inferencial, confusión al interpretar instrucciones que requieren varios pasos, dificultades para extraer ideas principales y poca capacidad para relacionar conceptos dentro de los contenidos históricos. La observación participante permitió evidenciar que los estudiantes se desorientan cuando deben resolver actividades que exigen análisis, interpretación o comparación, mientras que las entrevistas confirmaron la presencia de inseguridad, falta de hábitos de lectura y escasa autonomía en la resolución de tareas. Este conjunto de elementos indica que las dificultades no son aisladas, sino representativas de un patrón generalizado que limita el desempeño académico del grupo.

En cuanto al segundo objetivo, enfocado en implementar estrategias pedagógicas pertinentes que favorezcan la comprensión, el análisis y la resolución de actividades académicas, se observó que la incorporación de recursos digitales, esquemas visuales, juegos pedagógicos, debates guiados y actividades colaborativas generó un cambio significativo en el ambiente de aprendizaje. Las estrategias facilitaron la comprensión de instrucciones, promovieron la reflexión sobre los contenidos y aumentaron la participación activa. Los estudiantes demostraron mayor disposición para involucrarse en las actividades, lograron identificar conceptos clave con más claridad y pudieron establecer relaciones entre hechos históricos. Las sesiones evidenciaron que las metodologías diversificadas responden de forma efectiva a las necesidades del grupo, permitiendo un aprendizaje más significativo.

Respecto al tercer objetivo, que buscó evaluar la efectividad de las estrategias implementadas mediante diagnóstico inicial y evaluación posterior, se evidenció que los estudiantes alcanzaron progresos relevantes en múltiples dimensiones. La comparación entre la situación

inicial y la evaluación posterior mostró avances en la comprensión de instrucciones, en la identificación de ideas centrales y en el análisis de contenidos propios del área. Del mismo modo, se observó un aumento en la confianza al participar, una mayor autonomía al resolver actividades y un fortalecimiento del trabajo colaborativo. Las estrategias aplicadas incidieron de manera positiva en la motivación y en la percepción hacia la asignatura, lo que permitió consolidar un proceso de aprendizaje más dinámico y coherente con las necesidades pedagógicas del grupo.

Referencias

Álvarez, J. (2018). *Didáctica de las Ciencias Sociales y pensamiento histórico*. Universidad de Antioquia. <https://repositorio.udea.edu.co>

Aneca. (2017). *Guía de evaluación y mejora continua*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. <https://www.aneca.es/informes-y-publicaciones>

Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton. <https://archive.org/details/psychologyofmean00ausu>

Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Trillas.

Bandura, A. (1987). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall. <https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000>

Barrera, F., Maldonado, D., & Rodríguez, C. (2012). *Factores que inciden en la calidad educativa en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineduacion.gov.co>

Blasco, J., & Pérez, J. (2007). *La investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Universitat de València.

Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.

Cabrera, M., & Espinosa, P. (2019). Claridad de consignas y comprensión de tareas escolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(3), 45–60. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/2368>

Castillo, L., & Torres, R. (2020). Comprensión lectora en educación básica: Retos y estrategias. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 12(1), 33–50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7572041>

Cerrón, M. (2019). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y aplicaciones*. Fondo Editorial Universitario. <https://repositorioinstitucional>

Cope, C. (1986). Academic anxiety and student performance. *Journal of Educational Psychology*, 78(4), 315–329. <https://psycnet.apa.org/record/1986-27890-001>

Delgado, C. (2014). La comprensión crítica en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 10(2), 45–60.

Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Guevara, S., et al. (2021). Metodologías activas y motivación estudiantil. *Revista Internacional de Pedagogía*, 15(2), 112–130.

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación científica*. McGraw-Hill.

Johnson, D., & Johnson, R. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn & Bacon. <https://www.worldcat.org/title/learn-together-and-alone/oclc/39684361>.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of*

learning and development. Prentice Hall.

Maldonado, D. (2018). Paradigma socio-crítico en educación. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 45–66.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7845>.

Martínez, J. (2020). Clima escolar y rendimiento académico. *Revista de Psicología Educativa*, 26(3), 211–230.
<https://journals.copmadrid.org/psed/art/804ca7b5f6b8>.

McAteer, M. (2020). *Action research in education*. Sage Publications.
<https://us.sagepub.com/en-us/nam/action-research-in-education/book267114>.

Molina, A. (2021). Desmotivación escolar en Ciencias Sociales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 87(1), 55–73.
<https://rieoei.org/RIE/article/view/4157>.

Morales, L., & Delgado, M. (2023). Ansiedad académica y rendimiento estudiantil. *Revista Internacional de Psicología Educativa*, 17(1), 22–40.

Piaget, J. (1972). *El desarrollo de la inteligencia en el niño*. Crítica.

Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Siglo XXI Editores.

Restrepo, B. (2004). *La investigación acción educativa: Fundamentos y aplicación en el aula*. Universidad de Antioquia.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Rockwell, E. (2020). *Etnografía de la práctica escolar*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.fcede.org>.

Rodríguez, C., & Camelo, L. (2020). Trabajo colaborativo y desempeño escolar. *Revista Colombiana de Pedagogía*, 22(4), 66–82.

Sagor, R. (2018). *The action research guidebook: A process for pursuing equity and excellence in education*. Corwin Press.

<https://us.corwin.com/en-us/nam/the-action-researchguidebook/book/258411>

Sánchez, P., Paredes, J., & Ruiz, L. (2022). Recursos visuales en la enseñanza de Ciencias Sociales. *Revista de Innovación Educativa*, 9(2), 77–93.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

UNESCO. (2021). *Replantear la educación: Hacia un bien común mundial*. <https://unesdoc.unesco.org>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Conflicto de intereses, consideraciones éticas y uso de la IA

Conflicto de intereses: La autora declara no tener conflictos de intereses.

Financiación: No se recibió financiación externa para la realización de este estudio.

Disponibilidad de los datos: Los datos que sustentan los hallazgos de esta investigación están disponibles previa solicitud razonable a la autora de correspondencia.

Uso de IA: Ciertas secciones de este documento utilizaron inteligencia artificial (IA) para ayudar con la organización y la claridad, pero el uso de fue únicamente suplementario. De esta forma se respetaron los principios convenientes de rigor científico y transparencia.