



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD DE POSGRADO**

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGISTER EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO MENCIÓN EN PEDAGOGÍA
EN CIENCIAS SOCIALES**

TEMA:

**DISEÑO CURRICULAR DE CIENCIAS SOCIALES CON ENFOQUE
INTERCULTURAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RUFINA VIEJA**

Autor:

- **HERNÁNDEZ OLIVEROS FREDY RENÉ**
- **KAMELL CAICAGUARE KALID ANDRES**

DIRECTOR:

**FONSECA LARGO CARLOS EDUARDO
Milagro, 2026**

Resumen

La educación actual enfrenta el reto de formar estudiantes capaces de comprender la diversidad cultural de sus contextos y desarrollar habilidades socioemocionales que favorezcan la convivencia, la participación y la construcción de relaciones sociales saludables. En este sentido, la presente investigación tuvo como objetivo proponer el diseño de un currículo para el área de Ciencias Sociales de la educación media con enfoque intercultural, integrando estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en estudiantes de la Institución Educativa Rufina Vieja, ubicada en el corregimiento Rufina Puerto Nuevo, zona rural del municipio de Pinillos, Bolívar. El estudio se desarrolló desde una perspectiva cualitativa que permitió analizar las necesidades curriculares del contexto educativo y las percepciones de los estudiantes frente a su proceso de formación. Los hallazgos evidenciaron la necesidad de fortalecer la incorporación del enfoque intercultural y promover estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales como la empatía, el trabajo colaborativo, la comunicación asertiva y la toma responsable de decisiones. Como resultado, se diseñó una propuesta curricular contextualizada que busca contribuir a una formación integral, inclusiva y pertinente para las necesidades de la comunidad educativa.

Palabras clave: diseño curricular, interculturalidad, habilidades socioemocionales, ciencias sociales, educación media.

Abstract

Current education faces the challenge of preparing students to understand cultural diversity and develop skills that promote coexistence, participation, and healthy social relationships. In this context, the objective of this research was to propose the design of a Social Sciences curriculum for secondary education with an intercultural approach, integrating pedagogical strategies aimed at strengthening socio-emotional skills among students of Rufina Vieja Educational Institution, located in Rufina Puerto Nuevo, a rural area of the municipality of Pinillos, Bolívar, Colombia. The study was developed from a qualitative perspective that allowed the analysis of curricular needs and students' perceptions regarding their educational process. The findings revealed the need to strengthen the incorporation of interculturality and to promote pedagogical strategies that encourage socio-

emotional competencies such as empathy, collaborative work, assertive communication, and responsible decision-making. As a result, a contextualized curricular proposal was designed to contribute to a comprehensive, inclusive, and relevant educational process.

Keywords: curriculum design, interculturality, socio-emotional skills, social sciences, secondary education.

Introducción

En la actualidad, la educación en Ciencias Sociales enfrenta desafíos de responder a contextos sociales y culturales cada vez más diversos. En este escenario, el currículo constituye un elemento esencial para orientar procesos de enseñanza pertinentes que favorezcan tanto el aprendizaje disciplinar como el desarrollo integral de los estudiantes, además, el reconocimiento de la diversidad cultural ha impulsado la incorporación de enfoques educativos orientados a promover el respeto, la inclusión y el diálogo entre diferentes grupos sociales.

Durante el proceso de observación realizado en la Institución Educativa Rufina Vieja, ubicada en el corregimiento Rufina Puerto Nuevo, zona rural del municipio de Pinillos, Bolívar. Se identificó que el área de Ciencias Sociales carecía de un diseño curricular estructurado que orientara los procesos de enseñanza del área. La revisión documental evidenció que el enfoque intercultural no se encontraba incorporado de manera sistemática y que el desarrollo de habilidades socioemocionales no hacía parte de la planificación curricular del maestro.

Es decir, la escuela trabaja sin un diseño curricular del área, los ejes temáticos se seleccionan de forma al azar desde un texto guía, el maestro no sigue una secuencia didáctica de los temas y mucho menos reconoce y respeta los elementos de un currículo. Además, se evidenció a través de la observación participante, estudiantes desmotivados por el proceso de escolaridad, pocos empáticos con el otro, conflictos internos, apatía por estudiar, rechazo en trabajar colaborativamente, estudiantes que no toman decisiones responsables ante las situaciones cotidianas. No obstante, se pudo analizar que los estudiantes no tienen un fomento de las habilidades socioemocionales, ni mucho menos una educación emocional que transversalice la vida del estudiante.

Esta deficiencia limita el potencial educativo de la institución para formar ciudadanos íntegros, capaces de enfrentar los desafíos personales y sociales de manera efectiva. En este sentido, el currículo no debe entenderse únicamente como un conjunto de contenidos o temas por desarrollar en el aula. Para Gimeno Sacristán (2010), este debe responder a las necesidades y particularidades del contexto educativo, permitiendo que los aprendizajes tengan sentido para los estudiantes. De igual manera, Kemmis (1998) señala que el currículo debe construirse desde una mirada crítica que permita reflexionar sobre las prácticas educativas y generar cambios que contribuyan a una educación más pertinente y acorde con las realidades sociales de cada comunidad.

En respuesta a esta problemática, *¿Cómo diseñar un currículo para el área de Ciencias Sociales, con enfoque intercultural, que integre estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de los estudiantes de educación media de la Institución Educativa Rufina Vieja, ubicada en el corregimiento Rufina Puerto Nuevo, municipio de Pinillos, Bolívar?* la presente investigación tuvo como objetivo diseñar un currículo del área de Ciencias Sociales con enfoque intercultural que integrara estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Rufina Vieja, con la finalidad de que los estudiantes manejen un mejor trato a sí mismo, controlen sus emociones, trazarse pero además, construir mejores relaciones con los demás desde las competencias ciudadanas y los saberes desde las ciencias sociales, forjando dicciones responsables en sus vidas sobre.

El resultado de esta investigación no solo se traducirá en una propuesta curricular innovadora y adaptada a las necesidades específicas de la institución, sino que también podría servir como modelo y referente para otras instituciones educativas que busquen enriquecer su enseñanza de ciencias sociales y su impacto en el fomento de las habilidades socioemocionales de sus estudiantes.

Fundamentación teórica

Educación intercultural y habilidades socioemocionales

La educación en Ciencias Sociales ocupa un lugar importante en la formación de estudiantes capaces de comprender las dinámicas sociales, culturales e históricas que hacen parte de su realidad. Su enseñanza no se limita al aprendizaje de acontecimientos, conceptos o categorías propias de las disciplinas sociales, sino que también busca favorecer la comprensión crítica del entorno y la participación de los sujetos en la sociedad. En este sentido, Pagès (2009) plantea que la enseñanza de las Ciencias Sociales contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y a la comprensión de la realidad social, elementos necesarios para que los estudiantes puedan participar de manera informada y responsable en la vida colectiva

Esta función formativa adquiere una importancia particular cuando la educación se desarrolla en contextos donde confluyen diferentes experiencias, formas de comprender el mundo, prácticas culturales y realidades sociales. En estos escenarios, la escuela se convierte en un espacio de encuentro en el que los estudiantes no solamente construyen conocimientos académicos, sino que también establecen relaciones con otros y

desarrollan formas de comprender la diversidad que los rodea. Por esta razón, pensar la enseñanza de las Ciencias Sociales desde una perspectiva intercultural supone reconocer que el aprendizaje ocurre en un contexto social y cultural determinado.

La interculturalidad, en este marco, no debe comprenderse únicamente como la coexistencia de diferentes culturas dentro de un mismo espacio educativo. Su sentido se encuentra relacionado con las posibilidades de interacción, diálogo y reconocimiento que se construye entre quienes participan en la vida escolar. Dietz (2012) comprende la interculturalidad como un proceso de interacción y diálogo entre diferentes culturas orientado hacia la comprensión y el respeto mutuo. Desde esta perspectiva, la diferencia cultural no constituye una barrera para el aprendizaje, sino una oportunidad para generar procesos de reconocimiento y construcción colectiva. Esta manera de entender la interculturalidad permite superar una visión reducida en la que la diversidad cultural se aborda únicamente mediante la incorporación ocasional de contenidos relacionados con determinadas comunidades o grupos sociales. Por el contrario, supone revisar las relaciones que se construyen en el aula, los conocimientos que son reconocidos como válidos y las formas mediante las cuales los estudiantes pueden expresar sus propias experiencias y perspectivas. Así, la educación intercultural adquiere una dimensión pedagógica que atraviesa el proceso educativo y no se limita a una actividad específica dentro del currículo. En esta misma línea, Walsh (2009) plantea una comprensión crítica de la interculturalidad que trasciende el ámbito estrictamente educativo y se relaciona con la transformación de las estructuras sociales que producen desigualdad y exclusión. Desde esta perspectiva, el diálogo entre culturas no puede desligarse de las relaciones de poder que históricamente han determinado qué conocimientos, identidades y formas de comprender la realidad ocupan el lugar central en la sociedad. Llevar esta discusión al campo educativo implica reconocer que el currículo también puede convertirse en un espacio para visibilizar saberes, experiencias e identidades que no siempre han tenido la misma presencia dentro de la escuela.

Por consiguiente, incorporar un enfoque intercultural en la educación implica revisar la manera en que se construyen las experiencias de aprendizaje. No se trata simplemente de agregar contenidos relacionados con la diversidad cultural, sino de generar oportunidades para que los estudiantes puedan reconocer sus propias experiencias y acercarse a las de los demás desde el respeto y el diálogo. En el caso de las Ciencias sociales, esta perspectiva resulta especialmente pertinente, debido a que el área aborda temas relacionados con la cultura, la identidad, el territorio, la ciudadanía, las relaciones sociales y los procesos históricos que configuran las comunidades.

Desde esta mirada, la educación intercultural también guarda una relación estrecha con el desarrollo de habilidades necesarias para la convivencia. La interacción con personas que poseen experiencias y perspectivas diferentes requiere capacidades para escuchar, dialogar, comprender otros puntos de vista y manejar las emociones que surgen en las relaciones cotidianas. Por esta razón, el desarrollo de habilidades socioemocionales puede constituir un componente importante dentro de una propuesta educativa que pretenda fortalecer las relaciones interculturales.

Las habilidades socioemocionales comprenden un conjunto de capacidades que permiten a las personas reconocer y gestionar sus emociones, establecer relaciones con los demás, enfrentar situaciones de conflicto y tomar decisiones de manera responsable. Goleman (1995) destaca la importancia de capacidades como la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales en el desarrollo personal y en la manera en que los individuos se relacionan con su entorno. En el ámbito educativo, estas capacidades adquieren relevancia porque los procesos de aprendizaje ocurren dentro de relaciones sociales que requieren comunicación, cooperación y reconocimiento del otro.

De manera complementaria, La Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2020) plantea un marco de aprendizaje socioemocional que comprende cinco dimensiones relacionadas entre sí: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades para establecer relaciones y toma responsable de decisiones. Estas dimensiones permiten comprender que el desarrollo socioemocional no corresponde a una habilidad aislada, sino a un conjunto de capacidades que se construyen progresivamente mediante las experiencias que viven los estudiantes en diferentes espacios de interacción.

En este sentido, la conciencia social y las habilidades para establecer relaciones adquieren especial importancia en contextos educativos donde se busca promover el reconocimiento de la diversidad. Desde el marco propuesto por CASEL (2020), estas capacidades se relacionan con las posibilidades de comprender las perspectivas de los demás, mostrar empatía y establecer relaciones respetuosas, aspectos que favorecen formas de convivencia basadas en el diálogo y la colaboración. De igual manera, la autorregulación y la toma responsable de decisiones pueden contribuir a que los estudiantes afronten situaciones de conflicto de manera más reflexiva y consciente. La relación entre las habilidades socioemocionales y la educación intercultural permite ampliar la mirada sobre la formación de los estudiantes. Mientras el enfoque intercultural plantea la necesidad de reconocer la diversidad y cuestionar aquellas prácticas que generan exclusión, las habilidades socioemocionales aportan capacidades que favorecen la interacción con los demás desde el respeto, la empatía y la comprensión. En este sentido, los

planteamientos de Walsh (2009) y Dietz (2012) pueden articularse con la perspectiva de CASEL (2020), en la medida en que el reconocimiento de la diversidad requiere también desarrollar capacidades para relacionarse con quienes poseen experiencias, identidades y formas de comprender la realidad diferente.

Esta articulación resulta pertinente para la enseñanza de las Ciencias Sociales, en tanto el área no se limita a la comprensión de conceptos relacionados con la sociedad, sino que también puede contribuir a la formación de sujetos capaces de interpretar críticamente su realidad y participar en ella. Analizar situaciones de conflicto, reconocer diferentes puntos de vista, comprender las dinámicas culturales de una comunidad o reflexionar sobre problemáticas sociales puede convertirse en una oportunidad para fortalecer habilidades como la empatía, la comunicación asertiva, la colaboración y la toma responsable de decisiones. De esta manera, los contenidos propios del área pueden relacionarse con experiencias que permitan a los estudiantes comprender tanto los fenómenos sociales como las formas en que interactúan dentro de ellos.

En este sentido, la educación intercultural y el desarrollo socioemocional se relacionan con una formación integral que reconoce al estudiante como sujeto activo de su aprendizaje y considera sus experiencias y relaciones con el entorno. Gimeno Sacristán (2010) plantea que el currículo adquiere significado en las prácticas educativas y en los contextos donde se desarrolla, por lo que, especialmente en escenarios rurales, resulta necesario reconocer los saberes familiares, comunitarios y culturales de los estudiantes. A su vez, Walsh (2009) propone comprender la interculturalidad desde una perspectiva crítica, lo que implica incorporarla de manera transversal en el currículo, desde los propósitos y contenidos hasta las estrategias pedagógicas y la evaluación, considerando las dimensiones sociales, culturales y emocionales de la formación.

El currículo como construcción educativa y social

La discusión sobre el currículo ha permitido superar una concepción limitada que lo reduce a una lista organizada de contenidos o temas que deben desarrollarse durante un periodo académico. Aunque los contenidos forman parte de su estructura, el currículo involucra decisiones más amplias relacionadas con las finalidades de la educación, los conocimientos que se consideran relevantes, las formas de enseñanza, las experiencias que se proponen a los estudiantes y las maneras en que se valoran sus aprendizajes.

En este sentido, teorizar el currículo implica reconocer su complejidad y comprender que su construcción se encuentra vinculada con diferentes perspectivas sobre la educación y la sociedad. Furlán y Ríos (2017), al abordar la necesidad de teorizar el currículo, permiten situar esta discusión en un campo donde convergen diferentes concepciones acerca del conocimiento, la formación y las prácticas educativas. Desde esta mirada, el

currículo no puede comprenderse únicamente como un documento técnico, pues detrás de su organización existen decisiones relacionados con aquello que una institución considera importante enseñar y con el tipo de sujeto que pretende formar.

A partir de esta comprensión, el currículo puede ser entendido como una construcción que articula diferentes elementos del proceso educativo. La selección de contenidos, la organización de los aprendizajes, las estrategias pedagógicas y las formas de evaluación responden a determinadas intenciones formativas. Por ello, las decisiones curriculares tienen consecuencias en las experiencias que viven los estudiantes y en las posibilidades que tienen de relacionar lo aprendido con su realidad.

Esta perspectiva se encuentra relacionada con los planteamientos de Gimeno Sacristán (2010), quien propone comprender el currículo en estrecha relación con la práctica educativa y con las condiciones concretas en las que esta se desarrolla. Desde su planteamiento, el currículo no permanece únicamente en el plano de las intenciones o de los documentos institucionales, sino que adquiere sentido cuando se concreta en las experiencias de docentes y estudiantes.

Así, existe una relación permanente entre lo que se establece formalmente y aquello que ocurre en la práctica. Una institución puede contar con orientaciones curriculares definidas; sin embargo, la manera en que estas son interpretadas y desarrolladas en el aula depende de las condiciones del contexto, de las características de los estudiantes y de las decisiones pedagógicas de los docentes. Esta relación permite comprender que el currículo es también una construcción dinámica que puede ser revisada y transformada.

En consecuencia, la pertinencia curricular no depende exclusivamente de que exista una estructura organizada, sino de la capacidad que esta tenga para responder a las características de la comunidad educativa. Un currículo puede estar formalmente establecido y, al mismo tiempo, presentar dificultades para relacionarse con las experiencias y necesidades de los estudiantes. De ahí la importancia de considerar el contexto como un elemento fundamental en su construcción.

En esta misma dirección, Angulo Rasco y Blanco (1994) permiten ampliar la comprensión del currículo al reconocer las diferentes perspectivas desde las cuales puede ser abordado. El currículo puede ser relacionado con la planificación, con los contenidos, con las experiencias educativas y con las prácticas que se desarrollan en la institución. Estas aproximaciones permiten observar que no existe una única manera de comprenderlo y que su significado depende, en buena medida, del enfoque desde el cual se analice.

Ahora bien, la construcción curricular también implica preguntarse por los conocimientos que se seleccionan y

por aquellos que quedan fuera de la experiencia escolar. Bernstein (1988) analiza las relaciones entre poder, educación y conocimiento y permite comprender que la manera en que los saberes son seleccionados, organizados y distribuidos dentro de la escuela no es completamente neutral. Las decisiones sobre aquello que se enseña tienen relación con determinadas formas de entender el conocimiento y con las estructuras sociales en las que se desarrolla la educación.

Desde esta perspectiva, el currículo puede ser entendido como un espacio en el que se legitiman determinados saberes y formas de interpretar la realidad. Esta discusión adquiere especial relevancia cuando se aborda desde un enfoque intercultural, pues invita a revisar qué conocimientos y experiencias tienen presencia en los procesos educativos y cuáles han sido históricamente menos reconocidos.

Los aportes de Apple (1996) también permiten profundizar en esta dimensión crítica del currículo. Desde su punto de vista, el conocimiento escolar no es neutral, sino que está vinculado con dinámicas sociales, culturales e ideológicas que atraviesan la sociedad. Analizar el currículo implica reconocer las relaciones de poder que intervienen en la selección y legitimación de determinados contenidos, así como en las formas en que estos son transmitidos en la escuela. Esta mirada permite cuestionar qué conocimientos son considerados relevantes, cuáles quedan excluidos y cómo estas decisiones pueden contribuir a reproducir o transformar las desigualdades presentes en el contexto social.

Por otra parte, en el caso de las Ciencias Sociales, esta discusión resulta especialmente significativa, el área estudia procesos sociales, históricos y culturales y, por tanto, tiene la posibilidad de incorporar diferentes perspectivas sobre los fenómenos que analiza. El reconocimiento de las experiencias locales, de las memorias comunitarias y de las características del territorio puede contribuir a que los estudiantes comprendan que los procesos sociales no se explican desde una única mirada

De este modo. Este enfoque permite relacionar el currículo con la formación ciudadana. Si los estudiantes tienen la oportunidad de analizar su realidad, reconocer diferentes perspectivas y participar en la construcción de conocimientos, pueden desarrollar capacidades relacionadas con la reflexión crítica y la participación responsable, y así, el currículo de Ciencias Sociales puede convertirse en un espacio para fortalecer tanto el conocimiento disciplinar como las capacidades necesarias para la vida en sociedad.

Valdés Vera y Turra-Díaz (2017), al analizar las racionalidades curriculares presentes en la formación del profesorado de Historia en Chile, contribuyen a comprender que las decisiones curriculares se encuentran relacionadas con diferentes maneras de concebir el conocimiento histórico, su enseñanza y la formación de los

estudiantes. Esta discusión resulta pertinente para las Ciencias Sociales porque permite reconocer que la selección y organización de los contenidos responden a determinadas intenciones y perspectivas sobre aquello que se considera importante aprender.

Por consiguiente, la construcción de un currículo no puede separarse de las finalidades formativas que orientan la educación. Si se busca formar estudiantes capaces de comprender la diversidad cultural, participar en su comunidad y establecer relaciones respetuosas, estos propósitos deben reflejarse en la organización curricular y en las experiencias del aula. En este sentido, la relación entre currículo e interculturalidad adquiere una dimensión concreta, ya que un currículo intercultural no puede limitarse a enunciar la diversidad de documentos institucionales, sino que debe evidenciarse en los contenidos, las metodologías, los recursos y la evaluación. Así, el currículo articula el conocimiento escolar con las experiencias de los estudiantes incorporando el contexto, las problemáticas cercanas y los saberes comunitarios, lo que favorece aprendizajes más significativos y reconoce a los estudiantes como sujetos activos del proceso educativo.

Esta comprensión permite asumir que el currículo no es una construcción exclusiva de especialistas o instituciones, sino un proceso que se concreta en contextos particulares y con sujetos específicos, aun cuando esté orientado por marcos normativos nacionales. Por ello, la participación de docentes, estudiantes y comunidad educativa resulta fundamental para identificar necesidades y tomar decisiones sobre la propuesta curricular. En consecuencia, entender el currículo como una construcción educativa y social posibilita avanzar hacia un diseño curricular que corresponda a las particularidades de cada contexto, lo que en el caso de las Ciencias Sociales implica articular los fundamentos teóricos del currículo con las características culturales, sociales y educativas de la comunidad en la que será implementado.

Fundamentos del aprendizaje en Ciencias Sociales.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo constituye una perspectiva fundamental para comprender cómo los estudiantes construyen conocimientos relacionados con las Ciencias Sociales. Ausubel (2002) sostiene que el aprendizaje ocurre de manera significativa cuando los nuevos conocimientos se relacionan de forma sustantiva con los saberes previos del estudiante. Por tanto, aprender no consiste en recibir y memorizar información, sino en establecer relaciones entre los contenidos escolares y las experiencias, ideas y conocimientos que el estudiante ya posee.

En el área de Ciencias Sociales, este planteamiento adquiere especial importancia, puesto que los contenidos se

relacionan directamente con la vida social, cultural, histórica y territorial de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el docente debe identificar los conocimientos previos de los estudiantes y diseñar experiencias que les permitan relacionarlos con los contenidos curriculares. Díaz Barriga (2006) señala que la enseñanza favorece la relación entre los aprendizajes escolares y las situaciones reales en las que los estudiantes participan. En Ciencias Sociales, esta relación puede desarrollarse mediante el análisis de problemas de la comunidad, la recuperación de la memoria local, la realización de entrevistas a miembros de la población, el estudio del territorio y la interpretación de situaciones de convivencia. Estas estrategias permiten que los estudiantes comprendan que los conocimientos sociales tienen utilidad para analizar y transformar su entorno.

El aprendizaje significativo también se relaciona con el desarrollo de habilidades socioemocionales. Cuando los estudiantes analizan conflictos de su contexto, dialogan sobre situaciones de discriminación o reconocen diferentes perspectivas culturales, tienen la posibilidad de fortalecer la empatía, la comunicación asertiva y la toma responsable de decisiones. Por ello, el aprendizaje de las Ciencias Sociales no solo debe conducir a la apropiación de conceptos, sino también a la formación de sujetos capaces de comprender a los demás y actuar responsablemente en la sociedad.

Aprendizaje constructivista

El constructivismo sostiene que al estudiantado es un sujeto activo en la construcción del aprendizaje. Desde esta mirada, el aprendizaje no se produce mediante la simple transmisión de información del docente al estudiante, sino a través de procesos de interpretación, reflexión, reorganización y transformación de los conocimientos previos. Piaget (1970) explica que el sujeto construye sus estructuras cognitivas mediante procesos de asimilación y acomodación, a partir de la interacción con el medio.

En las Ciencias Sociales, el enfoque constructivista permite superar las prácticas centradas exclusivamente en la repetición y memorización de fechas, nombres o acontecimientos. El estudiante debe tener la posibilidad de formular preguntas, interpretar fuentes, comparar perspectivas, argumentar sus ideas y construir explicaciones sobre los fenómenos sociales. Así, el conocimiento histórico y social se comprende como una construcción que puede ser analizada desde diferentes puntos de vista.

El rol del docente consiste en diseñar situaciones problemáticas que generen reflexión y permitan al estudiante avanzar en la comprensión de los contenidos, pero además el maestro es un mediador del conocimiento en el aula de clase, orienta y media entre el saber y el estudiante. Su papel consiste en organizar experiencias que induzcan a los estudiantes a reestructurar su saber, estableciendo un ambiente propicio para la creatividad y el

aprendizaje activo (Crahay, 2002, citado en T8).

También respalda el uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, los estudios de caso, los debates, las investigaciones escolares y el análisis de problemas socialmente relevantes. Estas estrategias favorecen la participación estudiantil y permiten que los alumnos desarrollen habilidades para investigar, organizar información, trabajar en equipo y comunicar sus conclusiones.

En el contexto de la presente investigación, el enfoque constructivista resulta relevante porque responde a la necesidad de superar una práctica curricular fragmentada y centrada en la selección azarosa de contenidos a partir de una guía de texto. La propuesta curricular debe organizar los aprendizajes mediante una secuencia coherente, vinculada con las necesidades de los estudiantes y con las características sociales y culturales de la comunidad educativa.

Aprendizaje sociocultural

La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje se construye mediante la interacción social y cultural. El desarrollo cognitivo no puede separarse del contexto en el que vive el estudiante, ya que el lenguaje, las relaciones con otras personas y las prácticas culturales cumplen una función mediadora en la construcción del conocimiento.

De acuerdo con este enfoque, el aprendizaje se produce inicialmente en el plano social y posteriormente se interioriza en el plano individual. Esto significa que el diálogo, la cooperación y la participación colectiva son elementos esenciales del proceso educativo. En Ciencias Sociales, los estudiantes aprenden cuando intercambian opiniones, escuchan otras interpretaciones, confrontan sus ideas y construyen significados compartidos.

El docente cumple la función de mediador, pues orienta las actividades y proporciona apoyos para que los estudiantes alcancen niveles superiores de comprensión. La denominada zona de desarrollo próximo permite entender que los estudiantes pueden resolver determinadas tareas con la ayuda de sus compañeros o del docente, aunque todavía no logren realizarlas de manera autónoma (Vygotsky, 1978).

Estos tres enfoques guardan una relación para favorecer el aprendizaje en el área sociales, por lo tanto, no debe entenderse como un conjunto de teorías aisladas, sino como una perspectiva que permite reconocer al estudiante desde una participación dinámica activa que contribuye a la construcción del conocimiento de los estudiantes. El aprendizaje debe relacionarse con las experiencias y la interacción social de forma esencial desde el aprendizaje significativo.

Podemos relacionar contenidos de la vida cotidiana, los territorios y los saberes previos que el estudiante trae el aula de clase. Esto va a permitir y les salga las habilidades de socioemocionales fomenta la motivación permita, comprender experiencias basadas en la vida real. El enfoque constructivista permite analizar problemas, interpretar Fuentes, debatir relacionándolo con las habilidades socioemocionales que queremos fomentar en los estudiantes. Favorecerá al pensamiento crítico, a la argumentación y a una toma de decisiones responsables, ya que desde el enfoque sociocultural aprende a mediar el diálogo y la relación de los reconocimientos, los saberes comunitarios que va a permitir fortalecer la empatía, la comunicación y la colaboración, pero además la sana convivencia.

En conclusión, podemos decir que estos tres enfoques permiten a una construcción de un currículo de ciencias sociales más relevantes y contextualizados a la institución educativa Rufina Vieja, permitiendo una enseñanza basada en el fomento de la participación crítica del estudiante y la argumentación.

Enseñanza y evaluación de las Ciencias Sociales

Enseñanza de las Ciencias Sociales

La enseñanza de las Ciencias Sociales tiene como propósito contribuir a la comprensión de los procesos históricos, culturales, políticos, económicos y territoriales que configuran la sociedad. Sin embargo, su finalidad no se limita a la transmisión de información, puesto que también busca formar ciudadanos capaces de interpretar su realidad, participar en ella y contribuir a su transformación.

Pagès (2009) plantea que la enseñanza de las Ciencias Sociales debe promover el pensamiento crítico y la comprensión de los problemas sociales. En consecuencia, las prácticas pedagógicas deben superar la presentación de los contenidos como verdades definitivas y promover la formulación de preguntas, el análisis de diferentes fuentes y la construcción de argumentos.

Desde esta perspectiva, el docente debe organizar experiencias que permitan a los estudiantes relacionar los contenidos con situaciones reales. El estudio del territorio, por ejemplo, puede vincularse con las transformaciones de la comunidad, las actividades productivas, el acceso a los servicios públicos o las problemáticas ambientales. Asimismo, el estudio de la cultura puede desarrollarse mediante la recuperación de tradiciones, relaciones familiares, prácticas comunitarias y expresiones de identidad.

Evaluación en Ciencias Sociales

La evaluación en Ciencias Sociales debe ser entendida como un proceso continuo, formativo, participativo y contextualizado. Su finalidad no es únicamente asignar una calificación, sino recoger información sobre los

avances de los estudiantes, identificar dificultades y orientar la toma de decisiones pedagógicas.

La evaluación formativa permite que el docente acompañe el aprendizaje durante todo el proceso y no solamente al final de una unidad o período académico. Black y Wiliam (1998) señalan que la evaluación puede contribuir significativamente al aprendizaje cuando la información obtenida se utiliza para retroalimentar y mejorar la enseñanza.

En conclusión, la propuesta curricular adquiere así una orientación integral. No se limita a reorganizar temas del área, sino que pretendemos transformar las experiencias de aprendizaje para que los estudiantes comprendan su contexto, valoren la diversidad y desarrollen capacidades para convivir y participar responsablemente en la sociedad.

La propuesta del diseño curricular de Ciencias Sociales con enfoque intercultural para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Rufina Vieja.

El diseño curricular de Ciencias Sociales con enfoque intercultural constituye un espacio desde el cual es posible articular los propósitos formativos del área con las características sociales, culturales y educativas de los contextos en los que se desarrolla la enseñanza. Pensar el currículo desde este enfoque implica reconocer que su construcción no puede limitarse a la organización de contenidos académicos, sino que debe considerar las experiencias de los estudiantes, los conocimientos construidos en sus comunidades y las situaciones sociales que hacen parte de su realidad. En este sentido, el currículo adquiere una dimensión contextual y dinámica, en la que las decisiones sobre qué enseñar, cómo hacerlo y cómo valorar los aprendizajes se relacionan con las características particulares de cada comunidad educativa.

En primer lugar, la organización curricular permite establecer la manera en que se articulan los diferentes elementos que conforman el proceso formativo. Esta organización comprende la definición de propósitos, contenidos, competencias, metodologías y formas de evaluación, procurando que exista correspondencia entre los que se plantea enseñar y las experiencias que se desarrollan en el aula. Desde la perspectiva de Gimeno Sacristán (2010), el currículo se concreta en las prácticas educativas, por lo que su organización requiere considerar las condiciones en las que se desarrolla la enseñanza. En el área de Ciencias Sociales, esto implica estructurar los aprendizajes de manera que los estudiantes puedan relacionar los conocimientos escolares con las situaciones sociales, históricas y culturales que hacen parte de su entorno.

En este proceso, las competencias y los resultados de aprendizaje permiten precisar las capacidades que se espera que los estudiantes desarrollen durante su formación. En las Ciencias Sociales, estas pueden orientarse

hacia la comprensión de fenómenos sociales, el análisis crítico de diferentes situaciones, la interpretación de problemáticas del contexto y la participación responsable en la vida colectiva. La formación también puede integrar capacidades relacionadas con la interacción y la convivencia, como la empatía, la comunicación, la colaboración y la toma responsable de decisiones. La inclusión de estas dimensiones permite que los aprendizajes del área trasciendan la adquisición de conceptos y se relacionen con las capacidades que los estudiantes requieren para desenvolverse en diferentes espacios sociales.

Los contenidos interculturales representan otro componente central, debido a que su selección determina los conocimientos y perspectivas que tendrán presencia dentro del proceso educativo. De este modo, resulta pertinente incorporar contenidos que permitan reconocer la diversidad cultural, las identidades, las historias locales y las diferentes formas en que las comunidades construyen sus conocimientos y comprenden su territorio. Esta selección también requiere revisar los enfoques desde los cuales se presentan los fenómenos sociales y culturales, evitando que el conocimiento escolar se limite a una única forma de interpretar la realidad.

Los planteamientos de Apple (1996) sobre la selección del conocimiento escolar permiten comprender la importancia de analizar qué saberes son incluidos en el currículo y cuáles pueden quedar excluidos.

Para el área de Ciencias Sociales, esta selección puede relacionarse con el estudio de las dinámicas sociales y culturales del territorio, las experiencias de las comunidades, de las transformaciones históricas y las problemáticas que afectan la vida colectiva. La incorporación de esos contenidos favorece que los estudiantes encuentren vínculos entre lo que aprenden en la escuela y las situaciones que reconocen en su entorno. En contextos rurales, esta relación puede adquirir especial relevancia al considerar los conocimientos construidos por las familias y las comunidades como referentes que pueden dialogar con los saberes escolares.

En cuanto a las estrategias metodológicas, el diseño curricular requiere considerar formas de enseñanza que favorezcan la participación activa de los estudiantes y la construcción colectiva de aprendizajes. En este sentido, pueden emplearse metodologías como el trabajo colaborativo, el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de situaciones del contexto, los debates y los estudios de caso, los cuales permiten la interacción y el intercambio de ideas o puntos de vista. En el área de Ciencias Sociales, estas estrategias facilitan el análisis de problemáticas cercanas a los estudiantes y promueven la reflexión sobre diferentes realidades sociales y culturales.

El uso de metodologías participativas también contribuye al fortalecimiento de habilidades relacionadas con la

convivencia y la interacción. Al trabajar en equipo, dialogar o analizar situaciones de conflicto, los estudiantes desarrollan capacidades para escuchar a los demás, expresar sus ideas y construir acuerdos. Esas experiencias resultan especialmente pertinentes cuando se busca integrar el desarrollo socioemocional al aprendizaje de las ciencias sociales, ya que la interacción se convierte en una oportunidad para fortalecer la empatía, la comunicación y la toma responsable de decisiones.

Por otra parte, los recursos didácticos y la evaluación constituyen elementos clave dentro del proceso formativo. Los recursos pueden incluir textos, mapas, fotografías, materiales audiovisuales, herramientas digitales, testimonios y producciones de los propios estudiantes, los cuales deben seleccionarse según los propósitos del currículo y el contexto educativo. De manera complementaria, la evaluación con enfoque intercultural permite valorar no solo los resultados académicos, sino también los procesos de participación, reflexión y trabajo colaborativo. En el área de Ciencias Sociales, esta puede considerar la capacidad de analizar el contexto, interpretar diferentes perspectivas y participar en la construcción colectiva del conocimiento, lo que permite una comprensión más amplia del aprendizaje y de las capacidades que los estudiantes desarrollan en su vida escolar y social.

Métodos y metodologías

Enfoque y diseño de la investigación

La investigación se desarrolló desde el paradigma sociocrítico, el cual busca comprender las problemáticas presentes en los contextos educativos y generar procesos de transformación a partir de la reflexión y la participación de los actores involucrados. Este paradigma permitió analizar las necesidades curriculares relacionadas con la educación intercultural y el desarrollo de habilidades socioemocionales, con el propósito de proponer alternativas de mejoramiento para el área de Ciencias Sociales.

En coherencia con este paradigma, se adoptó un enfoque cualitativo, entendido como una estrategia de investigación orientada a comprender los significados, experiencias y percepciones que las personas construyen frente a una realidad social determinada. Este enfoque facilitó la comprensión de las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes frente al currículo y a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El estudio se apoyó en la metodología de la teoría fundamentada que según por Glaser y Strauss (1967), esta perspectiva busca que las categorías y relaciones conceptuales emerjan progresivamente de los datos, en lugar de limitarse a comprobar teorías previamente establecidas. Posteriormente, Strauss y Corbin (1990) desarrollaron procedimientos sistemáticos de codificación y análisis que permiten identificar conceptos,

establecer relaciones entre categorías e integrar los hallazgos en una explicación teórica.

En relación con la presente investigación, la Teoría Fundamentada resulta pertinente porque permite analizar las experiencias y percepciones de docentes y estudiantes de educación media de la Institución Educativa Rufina Vieja respecto al currículo de Ciencias Sociales, la interculturalidad y el desarrollo de habilidades socioemocionales, favoreciendo la identificación de categorías emergentes que contribuyan a fundamentar el diseño curricular propuesto.

Contexto, población y muestra

La investigación se contextualizó en la institución Educativa Rufina Vieja, ubicada en el corregimiento Rufina Puerto Nuevo, zona rural del municipio de Pinillos, departamento de Bolívar. La institución desarrolla procesos educativos dirigidos a estudiantes provenientes de contextos rurales con características socioculturales diversas, aspecto que hace pertinente la incorporación de enfoques interculturales dentro de las prácticas curriculares.

La población estuvo conformada por estudiantes de educación media vinculados a la institución educativa. Para el desarrollo de la investigación se seleccionó una muestra intencional de 15 estudiantes pertenecientes a los grados décimo y undécimo, quienes participaron voluntariamente en las diferentes actividades propuestas debido a su conocimiento directo de las dinámicas curriculares y de convivencias escolar.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados, se implementaron diferentes técnicas e instrumentos de recolección de información.

Revisión documental

Se realizó una revisión de los documentos institucionales relacionados con el currículo del área de ciencias sociales, utilizando una matriz de análisis documental que permitió identificar la presencia del enfoque intercultural y de estrategias orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales.

Procedimiento

El proceso investigativo se desarrolló en tres fases. En la primera se realizó el análisis documental del currículo y de los documentos institucionales con el fin de identificar fortalezas y aspectos por mejorar. En la segunda fase se exploraron las percepciones y necesidades de los estudiantes mediante actividades participativas apoyadas en herramientas digitales. Finalmente, en la tercera fase se diseñó una propuesta curricular para el área de Ciencias Sociales con enfoque intercultural, integrando estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de habilidades socioemocionales y ajustadas a las características del contexto educativo.

Resultados

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de información permitieron identificar elementos relevantes para la comprensión del estado actual del currículo del área de Ciencias Sociales y para la formulación de una propuesta curricular con enfoque intercultural orientada al fortalecimiento de habilidades socioemocionales.

Análisis del currículo actual

La revisión documental realizada al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y a los documentos curriculares del área de Ciencias Sociales evidenció que el currículo presenta limitaciones en la incorporación sistemática del enfoque intercultural. Aunque se identificaron algunas actividades relacionadas con el reconocimiento de la diversidad cultural, estas se desarrollan de manera aislada y no constituyen un eje transversal dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, se encontró una escasa presencia de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de habilidades socioemocionales. Aspectos como la empatía, la autorregulación emocional, la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo no se encuentran claramente articulados dentro de la planeación curricular, lo que limita su desarrollo intencional en los estudiantes.

Estos hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer y reorganizar el currículo para garantizar que tanto la interculturalidad como las habilidades socioemocionales sean elementos estructurantes de la formación estudiantil.

A partir de esta comprensión, el currículo puede ser entendido como una construcción que articula diferentes elementos del proceso educativo. La selección de contenidos, la organización de los aprendizajes, las estrategias pedagógicas y las formas de evaluación responden a determinadas intenciones formativas. Por ello, las decisiones curriculares tienen consecuencias en las experiencias que viven los estudiantes y en las posibilidades que tienen de relacionar lo aprendido con su realidad.

Esta perspectiva se encuentra relacionada con los planteamientos de Gimeno Sacristán (2010), quien propone comprender el currículo en estrecha relación con la práctica educativa y con las condiciones concretas en las que esta se desarrolla. Desde su planteamiento, el currículo no permanece únicamente en el plano de las intenciones o de los documentos institucionales, sino que adquiere sentido cuando se concreta en las experiencias de docentes y estudiantes.

Necesidades curriculares desde la perspectiva estudiantil

La información obtenida mediante la técnica lluvia de ideas, apoyada en la herramienta Padlet y la estrategia denominada “Semáforo”, permitió reconocer las percepciones de los estudiantes sobre el currículo vigente.

Los participantes manifestaron que los contenidos abordados en el área de Ciencias Sociales presentan una limitada relación con las realidades sociales y culturales de su contexto, situación que genera desinterés y baja motivación hacia las actividades académicas. Los estudiantes expresaron la necesidad de contar con experiencias de aprendizaje más cercanas a sus vivencias, intereses y problemáticas cotidianas.

De igual manera, destacaron la importancia de incorporar metodologías más participativas e interactivas que favorezcan su protagonismo dentro del proceso educativo. Entre las habilidades que consideran prioritarias para fortalecer se encuentran la empatía, la resolución de conflictos, la comunicación asertiva y la toma responsable decisiones.

Los resultados muestran que los estudiantes valoran positivamente las actividades colaborativas y el uso de recursos tecnológicos, considerándolos elementos que favorecen su participación y comprensión de los contenidos.

El diseño curricular de Ciencias Sociales con enfoque intercultural constituye un espacio desde el cual es posible articular los propósitos formativos del área con las características sociales, culturales y educativas de los contextos en los que se desarrolla la enseñanza. Pensar el currículo desde este enfoque implica reconocer que su construcción no puede limitarse a la organización de contenidos académicos, sino que debe considerar las experiencias de los estudiantes, los conocimientos construidos en sus comunidades y las situaciones sociales que hacen parte de su realidad. En este sentido, el currículo adquiere una dimensión contextual y dinámica, en la que las decisiones sobre qué enseñar, cómo hacerlo y cómo valorar los aprendizajes se relacionan con las características particulares de cada comunidad educativa.

Construcción participativa de la propuesta curricular

Los talleres participativos desarrollados mediante la plataforma Kahoot permitieron involucrar activamente a los estudiantes en la construcción de propuesta curricular. Durante estas actividades, los participantes identificaron estrategias pedagógicas que consideran relevantes para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Sociales.

Entre las principales propuestas surgieron actividades orientadas al trabajo en equipo, la discusión de problemáticas del contexto, el aprendizaje basado en situaciones reales y el uso de herramientas tecnológicas

que favorezcan la interacción y el aprendizaje colaborativo.

Los estudiantes manifestaron que este tipo de metodologías incrementa su interés por las clases y fortalece las relaciones con sus compañeros, promoviendo espacios de participación más inclusivos y dinámicos.

Uno de los testimonios obtenidos durante el proceso refleja esta percepción:

“Me gusta cuando usamos aplicaciones interactivas en clase porque me siento más motivado, puedo trabajar mejor con mis compañeros y entiendo más rápido los temas”.

A partir de esta comprensión, el currículo puede ser entendido como una construcción que articula diferentes elementos del proceso educativo. La selección de contenidos, la organización de los aprendizajes, las estrategias pedagógicas y las formas de evaluación responden a determinadas intenciones formativas. Por ello, las decisiones curriculares tienen consecuencias en las experiencias que viven los estudiantes y en las posibilidades que tienen de relacionar lo aprendido con su realidad.

Esta perspectiva se encuentra relacionada con los planteamientos de Gimeno Sacristán (2010), quien propone comprender el currículo en estrecha relación con la práctica educativa y con las condiciones concretas en las que esta se desarrolla. Desde su planteamiento, el currículo no permanece únicamente en el plano de las intenciones o de los documentos institucionales, sino que adquiere sentido cuando se concreta en las experiencias de docentes y estudiantes.

En este sentido, la conciencia social y las habilidades para establecer relaciones adquieren especial importancia en contextos educativos donde se busca promover el reconocimiento de la diversidad. Desde el marco propuesto por CASEL (2020), estas capacidades se relacionan con las posibilidades de comprender las perspectivas de los demás, mostrar empatía y establecer relaciones respetuosas, aspectos que favorecen formas de convivencia basadas en el diálogo y la colaboración. De igual manera, la autorregulación y la toma responsable de decisiones pueden contribuir a que los estudiantes afronten situaciones de conflicto de manera más reflexiva y consciente. La relación entre las habilidades socioemocionales y la educación intercultural permite ampliar la mirada sobre la formación de los estudiantes. Mientras el enfoque intercultural plantea la necesidad de reconocer la diversidad y cuestionar aquellas prácticas que generan exclusión, las habilidades socioemocionales aportan capacidades que favorecen la interacción con los demás desde el respeto, la empatía y la comprensión. En este sentido, los planteamientos de Walsh (2009) y Dietz (2012) pueden articularse con la perspectiva de CASEL (2020), en la medida en que el reconocimiento de la diversidad requiere también desarrollar capacidades para relacionarse con quienes poseen experiencias, identidades y formas de comprender la realidad diferente.

Los resultados permiten concluir que existe la necesidad de fortalecer el currículo del área de Ciencias Sociales mediante la incorporación de un enfoque intercultural y de estrategias orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales. Asimismo, se evidencia que los estudiantes valoran metodologías participativas, colaborativas y apoyadas en recursos tecnológicos, las cuales contribuyen al fortalecimiento de la motivación, la convivencia y el aprendizaje significativo.

Estos hallazgos constituyeron la base para el diseño de una propuesta curricular contextualizada, orientada a responder a las necesidades identificadas y a promover una formación más integral en los estudiantes.

La enseñanza de las Ciencias Sociales tiene como propósito contribuir a la comprensión de los procesos históricos, culturales, políticos, económicos y territoriales que configuran la sociedad. Sin embargo, su finalidad no se limita a la transmisión de información, puesto que también busca formar ciudadanos capaces de interpretar su realidad, participar en ella y contribuir a su transformación.

Pagès (2009) plantea que la enseñanza de las Ciencias Sociales debe promover el pensamiento crítico y la comprensión de los problemas sociales. En consecuencia, las prácticas pedagógicas deben superar la presentación de los contenidos como verdades definitivas y promover la formulación de preguntas, el análisis de diferentes fuentes y la construcción de argumentos.

Desde esta perspectiva, el docente debe organizar experiencias que permitan a los estudiantes relacionar los contenidos con situaciones reales. El estudio del territorio, por ejemplo, puede vincularse con las transformaciones de la comunidad, las actividades productivas, el acceso a los servicios públicos o las problemáticas ambientales. Asimismo, el estudio de la cultura puede desarrollarse mediante la recuperación de tradiciones, relaciones familiares, prácticas comunitarias y expresiones de identidad.

Discusión

Los resultados obtenidos evidencian la necesidad de fortalecer el currículo del área de Ciencias Sociales mediante la incorporación de un enfoque intercultural y estrategias orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales. La revisión documental permitió identificar que, aunque existen algunas referencias a la diversidad cultural, estas no se encuentran articuladas de manera transversal dentro del currículo, situación que limita oportunidades de promover procesos educativos más inclusivos y contextualizados.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Celis Escudero y Diaz Silva (2021), quienes destacan que la educación intercultural debe trascender la inclusión ocasional de contenidos culturales para convertirse en un enfoque permanente que favorezca el reconocimiento, la valoración y el diálogo entre diferentes grupos

sociales. De igual manera, Fragozo et al. (2021) señalan que la educación intercultural constituye una estrategia pedagógica que contribuye a la integración y al fortalecimiento de procesos de inclusión dentro de las instituciones educativas.

Asimismo, los resultados muestran que los estudiantes perciben una desconexión entre los contenidos desarrollados en el área de ciencias sociales y las realidades de su contexto. Esta situación refuerza la necesidad de construir propuestas curriculares más pertinentes, capaces de responder a las características socioculturales de la población estudiantil. En este sentido, Casella Urbano (2020) sostiene que el diseño curricular debe constituirse en una herramienta que promueva procesos educativos de calidad y equidad, especialmente en contextos donde convergen diferentes manifestaciones culturales.

Por otra parte, la información obtenida mediante las actividades participativas permitió evidenciar la importancia que los estudiantes otorgan al desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, el trabajo colaborativo, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos. Estos resultados guardan relación con los planteamientos de CASEL (s.f.), que reconoce dichas competencias como fundamentales para el bienestar personal, la convivencia escolar y el aprendizaje.

De igual forma, las investigaciones desarrolladas por Pedraza y Soto (2021), Peña (2018) y Grisales Vásquez (2021) demuestran que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales contribuye significativamente a la prevención de conductas de riesgo, al mejoramiento de la convivencia escolar y al desarrollo de relaciones interpersonales más saludables. Los hallazgos de la presente investigación respaldan estos planteamientos, ya que los estudiantes manifestaron la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas que favorezcan su crecimiento personal y social.

Otro aspecto relevante fue la valoración positiva de las metodologías activas y del uso de herramientas tecnológicas dentro del proceso educativo. La participación mediante recursos digitales permitió una mayor interacción entre los estudiantes y favoreció espacios de construcción colectiva del conocimiento. Sin embargo, también se identificó un grupo minoritario que manifestó preferencia por metodologías tradicionales, lo que evidencia la necesidad de diseñar propuestas curriculares flexibles que respondan a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

En conjunto, los resultados obtenidos permiten afirmar que la articulación entre interculturalidad, habilidades socioemocionales y diseño curricular constituye una alternativa pertinente para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. La propuesta curricular diseñada busca responder a las

necesidades identificadas en la Institución Educativa Rufina Vieja y aportar elementos que contribuyan a una formación más integral, inclusiva y contextualizada.

Desde las voces recogidas de los maestros expertos en el área de las ciencias sociales, esbozaron sus opiniones sobre las preguntas de viabilidad de la propuesta curricular, algunos comentaron que “la implementación de una propuesta curricular de Ciencias Sociales con enfoque intercultural en la institución Educativa “Rufina Vieja” se considera altamente viable, debido a que permitiría responder de manera pertinente a las características sociales, culturales y educativas de los estudiantes. La diversidad de experiencias, costumbres, conocimientos y formas de comprender la realidad constituye una oportunidad para fortalecer el respeto, la valoración de las diferencias y la convivencia armónica dentro de la comunidad educativa”. Pero además, otros expertos mencionan que, en la práctica, esta integración se sostiene y se fundamenta a través de los contenidos y las competencias: los ejes temáticos de las Ciencias Sociales se desprenden de una visión eurocéntrica/puramente memorística a la que se llega con la etnografía y la contextualización del territorio.

Además otros resaltan que Sí, resulta plenamente factible y requerida. Alejada de constituirse en mera aspiración teórica, atender estas cuatro esferas al unísono representa una necesidad estructural al operar con colectivos bajo estado de fragilidad socioeconómica y académica, conforme lo demuestra el esquema de comprobación del horario vespertino perteneciente a la Institución Educativa. Por último, los expertos mencionan que, para garantizar su sostenibilidad, es necesario que la propuesta no sea considerada como una actividad aislada, sino que se integre progresivamente en la planificación institucional, las unidades didácticas y las estrategias metodológicas de los docentes. En este sentido, la interculturalidad debe abordarse como un elemento transversal que contribuya a fortalecer la identidad cultural, la convivencia y la participación de los estudiantes.

Conclusiones

La presente investigación permitió reconocer que el currículo del área de Ciencias Sociales requiere un mayor fortalecimiento en aspectos relacionados con la interculturalidad y el desarrollo de habilidades socioemocionales. Si bien existen algunas acciones orientadas a estos propósitos, estas no se encuentran integradas de manera intencional y transversal dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, fue posible identificar que los estudiantes esperan una formación más cercana a sus realidades, intereses y experiencias cotidianas. Los hallazgos evidenciaron la necesidad de promover metodologías más participativas y dinámicas que les permitan involucrarse activamente en su proceso educativo, fortalecer las

relaciones con sus compañeros y desarrollar competencias necesarias para la vida personal y social.

A partir de las necesidades identificadas, se diseñó una propuesta curricular para el área de Ciencias Sociales con enfoque intercultural, orientada a fortalecer habilidades socioemocionales como la empatía, la comunicación asertiva, el trabajo colaborativo y la toma responsable de decisiones. Esta propuesta busca favorecer una educación más contextualizada, inclusiva y coherente con las características de los estudiantes y de su entorno.

De igual manera, los resultados permitieron comprender que la incorporación de estrategias pedagógicas participativas y el uso de recursos tecnológicos pueden contribuir a incrementar el interés, la motivación y la participación de los estudiantes en las actividades académicas, generando experiencias de aprendizaje más significativas.

Finalmente, se concluye que la articulación entre el enfoque intercultural, las habilidades socioemocionales y el diseño curricular representa una oportunidad para fortalecer la formación integral de los estudiantes. En contextos educativos rurales, esta articulación adquiere especial relevancia, ya que favorece el reconocimiento de la diversidad cultural, el fortalecimiento de la convivencia y la construcción de aprendizajes con mayor sentido para la vida de los estudiantes.

Recomendaciones

A manera de recomendación, se puede decir que es imperativo el hecho de realizar una revisión y ajuste del currículo de ciencias sociales para la integración de manera clara el enfoque intercultural. Esto como incorporación de contenidos que realicen a atiendan a las necesidades del contexto sociocultural, incluyendo en el currículo metodologías activas que promueva la participación, intervención y colaboración de los estudiantes.

Se recomienda capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas que fomenten las habilidades socioemocionales, como la empatía, la resolución de conflictos y la comunicación asertiva entre otras.

Estas estrategias deben estar alineadas con el contexto cultural de los estudiantes, y pueden incluir técnicas como el aprendizaje activo, aprendizaje basado en proyectos, el trabajo en equipo y la reflexión grupal. Como ultimo y no menos importantes, se recomienda establecer un mecanismo de evaluación continua que no solo mida los logros académicos, sino el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Esta evaluación debe carácter cualitativo como cuantitativa, buscando retroalimentar de los propios estudiantes el currículo y ajustarlos a las necesidades.

Por último, cabe mencionar que la implementación de un currículo con enfoque intercultural y un énfasis en el

desarrollo de habilidades socioemocionales será un paso significativo para mejorar la calidad educativa en la institución educativa Rufina vieja, ofreciendo a los estudiantes herramientas para enfrentarse de manera efectiva a los desafíos de la vida en sociedad.

Referencias

- Angulo Rasco, J. F. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En J. F. Angulo Rasco y N. Blanco García (Eds.), *Teoría y desarrollo del currículum* (pp. 17-30). Málaga: Aljibe. <https://desarrollocurricular.uantof.cl/wp-content/uploads/2024/01/Angulo-J.-F.-1994.-A-que-llamamos-curriculum.pdf>
- Apple, M. W. (1996). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal. <https://books.google.cl/books?id=dLV6LkYYhFcC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Bernstein, B. (1988). *Poder, Educación y Conciencia: Sociología de la transmisión cultural* (C. Cox, Ed.).
- CASEL'S SEL, F. (2020). *What are the core competence areas and where are they promoted*.
- Colombia, Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*.
- Colombia, Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_1.pdf
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/262626/350053/0>
- Furlán, A., & Ríos, M. (2017). *Teorizando el currículum*.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Ctera. <https://educacion.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2020/06/Gimeno-S.-Saberes-e-incertidumbres-sobre-el-curri%CC%81culum-.1.pdf>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books. <https://donainfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/emotional-intelligence-daniel-goleman.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Lineamientos curriculares*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Referentes-de-Calidad/339975:Lineamientos-curriculares>
- Valdés Vera, M., & Turra-Díaz, O. (2017). Racionalidades curriculares en la formación del profesorado de Historia en Chile. *Diálogo Andino*, (53), 23-32. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812017000200023>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala. <https://www.uasb.edu.ec/publicacion/interculturalidad-estado-sociedad-luchas-decoloniales-de-nuestra-epoca/>

- Glaser, B., & Strauss, A. (1999). *Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203793206>
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. SAGE Publications.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Evaluación y aprendizaje en el aula. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5 (1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Martínez Rizo, Felipe. (2021). Aprendizaje, enseñanza, conocimiento, tres acepciones del constructivismo. Implicaciones para la docencia. *Perfiles educativos*, 43(174), 170-185. Epub 31 de enero de 2022. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.174.60208>
- Ausubel, DP (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva* . Paidós. <https://books.google.com.co/books?id=VufcU8hc5sYC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: Una aproximación antropológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Pagés, J. (2009). *La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales*.
- Valbuena, A. (1966). *Psicología de la Inteligencia: J. Piaget*. Traducción: J. C. Foix. Edit. Psique. Buenos Aires. 1964. *Revista De Medicina De La Universidad De Navarra*, 10(3), 249-249. <https://doi.org/10.15581/021.10.5782>
- Vygotsky, LS (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* . Harvard University Press.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época* . Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala.



Casa Editora del Polo (CASEDELPO), hace constar que:

El artículo científico:

“Diseño curricular de Ciencias Sociales con enfoque intercultural para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Rufina Vieja”

De autoría:

Kalid Andres Kamell Caicaguare, Fredy René Hernández Oliveros

Habiéndose procedido a su revisión y analizados los criterios de evaluación realizados por lectores pares expertos (externos) vinculados al área de experticia del artículo presentado, ajustándose el mismo a las normas que comprenden el proceso editorial, se da por aceptado la publicación en el **Vol. 11, No 9 Septiembre 2026**, de la revista Polo del Conocimiento, con ISSN 2550-682X, indexada y registrada en las siguientes bases de datos y repositorios: **Clase, Erihplus, Latindex, MIAR, I2OR, Google Académico, OAJI, LatAm Studies, SIS, SJIF, ESJI, Issuu, Scribd, Calaméo e Internet Archive, WorldCat, Base.**

Y para que así conste, firmo la presente en la ciudad de Manta, a los 08 días del mes de agosto del año 2026.


Dr. Víctor R. Jama Zambrano
DIRECTOR

Dirección: Ciudadela El Palmar II Etapa Mz. E. No 6
Teléfono: 0991871420
Email: polodelconocimiento revista@gmail.com
www.polodelconocimiento.com
Manta – Manabí- Ecuador

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

