

Espacios educativos fuera del aula: experiencia formativa de las y los estudiantes de educación superior¹

Educational Spaces Outside the Classroom: A Formative Experience among Higher Education Students

Alicia Zambrano Díaz²

Artículo recibido el 8 de septiembre de 2025; artículo aceptado el 14 de julio de 2026

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional Este artículo puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional y se referencia usando el siguiente formato: Zambrano Díaz, A. (2026). Espacios educativos fuera del aula: experiencia formativa de las y los estudiantes de educación superior. *I+D Revista de Investigaciones*, 21(2), 1-10.

Resumen

El propósito de esta investigación es describir una experiencia formativa desarrollada durante 2022 con estudiantes de una carrera de Pedagogía de educación superior. A partir de esta iniciativa, se realizó una visita a un museo orientada a generar diálogo y reflexión crítica sobre contenidos históricos, teórico-prácticos y situados, mediante el registro de las vivencias relacionadas con lo observado durante la visita. De este modo, las y los estudiantes consignaron sus apreciaciones a partir de los ejes teóricos y conceptuales abordados en las clases, lo que permitió analizar sus respuestas desde el conocimiento histórico, el conocimiento de profundización y el conocimiento crítico. Finalmente, la salida promovió aprendizajes significativos y el pensamiento crítico y reflexivo, fundamentales para la formación de futuros docentes. Como resultado, se elaboró un guion de campo como recurso didáctico para registrar la experiencia fuera del aula.

Palabras clave: salidas pedagógicas, aprendizaje situado, educación superior, formación inicial.

Abstract

The purpose of this research is to describe a learning experience for students enrolled in a degree program in educational sciences at a university, which took place in 2022. As part of this initiative, a museum visit was organized to generate dialogue and critical reflection on historical and theoretical-practical content by having students document their experiences based on what they observed during the visit. In this way, the students documented their insights through the thematic areas covered in class, which allowed them to adopt a critical stance toward the knowledge fostered by the visit. The importance of this research lies in the use of spaces outside the classroom, which contribute to reflection and analysis—fundamental to the training of future teachers. In conclusion, it promotes teaching practices in early childhood education based on the social sciences and an understanding of the natural and social environment, while strengthening student participation and continuous pedagogical reflection.

Keywords: educational field trips, situated learning, higher education, initial teacher education.

Introducción

En la educación superior, los procesos formativos de estudiantes de pedagogía deben destacar las experiencias que integran las dimensiones teórica y

¹ Artículo de investigación con enfoque cualitativo, perteneciente al área de Ciencias de la Educación y a la subárea de formación inicial docente y educación superior. La investigación no recibió financiación.

² Doctora, Universidad Austral de Chile. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Austral de Chile (Valdivia, Chile). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8490-4298>. Correo electrónico institucional: alicia.zambrano@uach.cl. Rol de autoría según CRediT: Investigación.

práctica. No obstante, las salidas fuera del aula no han sido suficientemente consideradas, en especial aquellas relacionadas con el entorno social, cultural y situado. Actualmente, predomina un aula más tradicional y estandarizada, lo que dificulta establecer diversos escenarios educativos que potencien el profesionalismo teórico y práctico durante la formación inicial y fortalezcan la identidad profesional (Montoya et al., 2023). A su vez, el desarrollo profesional docente involucra instancias de trabajo colaborativo, espacios de reflexión pedagógica, práctica situada, análisis y estudio de clases, seguimiento de las mejoras y otras acciones que favorecen el crecimiento de la labor docente y modifican las culturas asociadas con los procesos formativos y la mejora de los ambientes de aprendizaje. El aprendizaje situado entrelaza el conocimiento teórico y práctico con la dimensión social a partir de experiencias vividas, lo que contribuye a formar futuros profesionales con una conciencia más ética y comprometida con la sostenibilidad (Gallagher y Savage, 2023; Pinedo-Castro, 2024). Además, la educación adquiere un papel clave en la construcción de una democracia inclusiva y participativa.

En ese marco, el análisis se sustenta en referentes teóricos clave, como Adlerstein, Manns y González (2016), en relación con la utilización de nuevos espacios para el aprendizaje; en la vinculación permanente con el entorno y la capacidad de desarrollar conciencia crítica mediante una praxis concreta (Cabrera-Cuadros et al., 2021; García, 2021); y en Villaroel (2009), quien plantea que el maestro asume una mediación cultural de tipo interactivo y estético. Asimismo, Urquiza y Muñoz (2007) destacan la importancia del diálogo reflexivo entre las y los estudiantes. Desde los referentes curriculares del nivel de educación parvularia se fomenta el ámbito del entorno sociocultural, que articula un mayor involucramiento para potenciar los conocimientos y habilidades de las y los estudiantes. En esta misma línea, los documentos normativos enmarcan teóricamente el concepto de salidas pedagógicas. Todo ello favorece el desarrollo de competencias fundamentales para el profesionalismo docente, entre ellas, promover un ambiente de aprendizaje relacional, seguro y respetuoso, en conexión con el entorno social y natural (Hutson et al., 2023).

Desde esta perspectiva, incorporar este tipo de estrategias junto con los planteamientos teóricos abordados en la programación de la cátedra permite que las y los estudiantes sean conscientes del lugar que habitan y dialoguen entre sí. Esto enriquece su formación inicial y les permite trascender como

actores sociales clave en el territorio, así como desarrollar competencias para afrontar los desafíos propios de las profesoras y los profesores del siglo XXI (Unesco, 2015). Como destacan Picazo-Valencia y García-Campos (2023), es necesario orientar los procesos para que los futuros docentes aprendan de la vida cotidiana de los colectivos y aporten a la educación situada a partir de esta experiencia formativa fuera del aula. Las investigaciones realizadas en Chile han evidenciado la existencia de un menoscabo del papel pedagógico y del fomento de procesos participativos (Sisto y Campos-Martínez, 2021). Para ello, se realizaron las siguientes acciones:

- Un acercamiento a la conceptualización de los referentes teóricos y normativos.
- La utilización de un instrumento que permitiera sistematizar la reflexión de las y los estudiantes de educación superior sobre la salida fuera del aula.

Metodología

Tipo de estudio

La investigación es de tipo descriptivo y se basa en una experiencia formativa de un grupo de estudiantes de educación superior. Se adoptó un enfoque cualitativo (Castellví et al., 2023), que promovió la comprensión de la experiencia formativa fuera del aula y permitió captar la complejidad y riqueza del contexto en el que se desarrolló la salida a terreno. Se empleó un método hermenéutico y la técnica de análisis de contenido, con apoyo de Atlas.ti 7. De este modo, las y los estudiantes expresaron, desde su realidad, lo que implicó la visita al museo.

Población

La población estuvo conformada por 48 estudiantes matriculados en una carrera de Pedagogía de una universidad del sur de Chile con más de 70 años de trayectoria institucional. Según el género, se distribuyeron en 46 mujeres y 2 hombres, con edades comprendidas entre los 18 y los 22 años. Todas las personas participantes cursaban la asignatura Construcción del Pensamiento en Ciencias Sociales y no se establecieron criterios de exclusión.

Procedimiento de planificación y visita a terreno

El propósito del estudio es describir una experiencia formativa cuyo eje central es la reflexión de las y los estudiantes a partir del constructo de pensamiento en ciencias sociales y su relación con los planteamientos teóricos. Se busca promover diversas estrategias pedagógicas prácticas mediante la transposición didáctica de los contenidos y la

comprensión del entorno natural. De este modo, se contribuye al objetivo de la experiencia educativa, que considera, por una parte, la construcción de conocimiento y, por otra, el desarrollo de habilidades y competencias que permitan a las y los estudiantes empoderarse de su papel como docentes, trabajar colaborativamente y actuar desde su realidad de manera significativa, reflexiva y situada. Del mismo modo, la apropiación de sus referentes curriculares permitió reflexionar sobre las implicaciones positivas de las salidas pedagógicas en los procesos de planificación y evaluación, a partir de la observación de la participación en la actividad.

Algunos de los postulados abordados se relacionan con la reconversión del aula tradicional en un aula exterior, mediante el uso privilegiado de otros espacios educativos (Adlerstein, Manns y González, 2016). Esto coincide con el perfil de egreso de las y los estudiantes, quienes deben diseñar, ejecutar y evaluar ambientes de aprendizaje para facilitar el desarrollo del conocimiento en la infancia. Desde esta perspectiva, "las diversas actividades planificadas fuera del aula los convierte, desde la formación inicial, en habitantes del espacio educativo".

Esta experiencia formativa fuera del aula nutre la formación inicial desde el conocimiento teórico-práctico y mediante la mediación pedagógica. No constituye un simple recurso didáctico, sino una acción creativa de cada docente que requiere comprender integralmente la naturaleza de lo que se desea enseñar y aprender, así como las características de las personas involucradas en el proceso formativo y sus realidades contextuales. Por ello, el acceso al conocimiento, la práctica de habilidades y la exploración son fundamentales para el proceso educativo (Díaz y Hernández, 2005). Desde su papel como mediador del aprendizaje y desde una posición pedagógica, didáctica y curricular, el maestro o la maestra asume una mediación cultural de tipo interactivo y estético (Villaroel, 2009).

Según Gutiérrez, es útil "una mediación cuando es capaz de promover y acompañar el aprendizaje, es decir la tarea de construirse y apropiarse del mundo y de uno mismo" (citado en Prieto 2017, p. 26). Aun así, las salidas a terreno no son una prioridad en la educación superior e, incluso, muchas veces son casi inexistentes. En este contexto, la actividad surge a partir de lo observado, con el propósito de promover una estrategia activa que potencie el aprendizaje de futuros profesores y profesoras. Cuenca y Domínguez (2001) plantean que las salidas son más frecuentes en la educación secundaria. Por ello, se busca promover su utilización en el entorno cercano para contribuir al desarrollo de las ciencias sociales.

Desde 2018, el Ministerio de Educación de Chile puso en vigencia la actualización del Currículo de Educación Infantil para orientar los procesos educativos, en la que se indica la necesidad de "favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y transcendencia de la niña y del niño" (Ministerio de Educación, 2018, p. 3). Estos postulados constituyen un referente para la formación de pregrado y se abordan en la asignatura como un instrumento técnico que orienta la gestión pedagógica en el nivel de educación parvularia.

Conceptualización teórica

El trabajo se organizó desde la cátedra. En primer lugar, se abordó la conceptualización teórica, para lo cual se diseñaron dos talleres que permitieron la reflexión, el trabajo colaborativo y la comprensión del entorno sociocultural, la escuela y el territorio. El uso de preguntas dialógicas permitió a las y los estudiantes establecer conexiones teóricas, construir una nueva visión del territorio e interpretar sus propios aprendizajes.

Barca Lozano, Almeida, Porto-Rioboo, Peralbo y Brenlla (2012) indican que las principales variables motivacionales que inciden positiva o negativamente en el rendimiento académico son la función docente y las estrategias de aprendizaje, organización y comprensión, pues facilitan la motivación para aprender y, en definitiva, el rendimiento académico. A partir de esta postura y de las escasas experiencias previas reportadas por las y los estudiantes en formación, se puede suponer que esta experiencia formativa en terreno promoverá una mayor motivación hacia la enseñanza y el aprendizaje. Trabajar desde el concepto de "salidas pedagógicas en el nivel de Educación Parvularia" (2019) proporciona a las y los estudiantes en formación inicial un bagaje conceptual que puede propiciar una mayor motivación y mejores prácticas reflexivas en sus intervenciones en otros espacios. Esto representa un desafío y un aprendizaje para su práctica futura.

Se ha observado que el ambiente y las dinámicas generadas en el aula permiten que las y los estudiantes desarrollen suficiente autoconfianza para expresar su opinión sobre los temas que allí surgen. Por ello, el análisis y la apropiación de estos planteamientos son fundamentales para su papel como mediadores (Villaroel, 2009).

En este contexto, el presente estudio se orienta por el conocimiento conceptual derivado de las unidades y los contenidos abordados. En particular, se busca evidenciar la utilización de un guion para una salida a

terreno que permita sistematizar el proceso reflexivo, dialógico y formativo de las y los estudiantes en formación y favorezca su profesionalismo mediante una práctica situada.

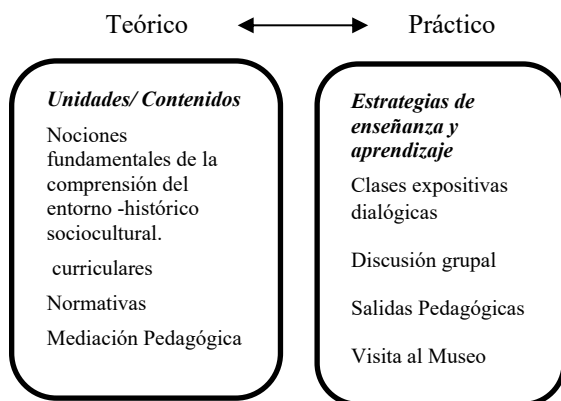


Figura 1

Contenidos preliminares previos a la salida pedagógica

Fuente: Elaboración propia.

Descripción del guion

Luego de la revisión teórica y normativa, se realizó la salida con un grupo de 48 estudiantes. Esta consistió en una visita al Museo de la Exploración Rudolph Amandus Philippi, ubicado en la ciudad de Valdivia. Para ello, se construyó un guion comprensivo del proceso de enseñanza-aprendizaje y orientado a la reflexión de las y los estudiantes. Urquiso y Muñoz (2007) mencionan que el diálogo reflexivo "promueve el intercambio de punto de vistas y facilita la reflexión, en donde cada integrante contribuye a cuestionar, explicitar y razonar e interpretar" (p. 4).

Para diseñar el guion se estableció un proceso sistemático, organizado en cuatro fases consecutivas: inicial, creación, validación y consolidación. Estas fases garantizan la coherencia, pertinencia y rigurosidad del instrumento (véase la Tabla 3).

Fase inicial: proyección del instrumento

En esta primera fase se tomaron las decisiones preliminares que orientaron el diseño del instrumento. Se consideraron tres dimensiones estructurantes: el tiempo disponible para la aplicación, estimado en aproximadamente dos horas; el contenido temático, definido en función de los objetivos específicos de la visita; y las características de las personas participantes, en este caso, estudiantes de la carrera de Pedagogía. Esta proyección inicial permitió establecer los límites y alcances del guion antes de iniciar su construcción.

Fase de creación: elaboración del guion

El guion se construyó a partir de los temas centrales definidos por los contenidos abordados en clase por el docente responsable de la asignatura. Una vez elaborado el borrador inicial, se realizó un proceso de edición para ajustar su extensión al tiempo contemplado para la salida fuera del aula. Asimismo, se verificaron la precisión y claridad del lenguaje utilizado y la coherencia entre las preguntas y las actividades que debían desarrollar las y los estudiantes.

Fase de validación: juicio de expertas

El guion fue sometido a un proceso de validación mediante juicio de expertas. Para ello, se convocó a cinco académicas especializadas en investigación cualitativa, quienes evaluaron el instrumento mediante una matriz de validación de creación propia. Esta matriz permitió registrar sistemáticamente las observaciones y sugerencias sobre el instrumento. Para seleccionar a las expertas se establecieron los siguientes criterios: vinculación actual con el ejercicio de la docencia universitaria y conocimiento del tema de estudio —publicaciones, participación en eventos, dirección de tesis y cursos recibidos e impartidos—. De las cinco expertas, solo tres respondieron con base en los siguientes criterios:

- Claridad de las preguntas: se refiere a si las preguntas están formuladas para facilitar su comprensión por parte del profesorado en formación inicial.

- Pertinencia de las preguntas: se refiere a si las preguntas son adecuadas, congruentes y oportunas para la visita.

- Pertinencia general del instrumento: alude a la revisión integral del guion en términos de coherencia. Es importante recalcar que este proceso incorporó consideraciones éticas para abordar las temáticas y realizar la visita a terreno, con el fin de garantizar un espacio seguro, inclusivo y respetuoso. Luego de este proceso se obtuvo el guion definitivo, conformado por las siguientes dimensiones:

- D1. Desarrollo de competencias de pensamiento histórico: recoge el contenido teórico y práctico desarrollado en clase, específicamente:

- a) Conocimiento morfológico (CM): relacionado con la habilidad de identificar situaciones y acontecimientos mediante la expresión gráfica y escrita, de acuerdo con criterios de evaluación según el nivel y el desempeño.

- b) Habilidad de profundización (CP): capacidad para especificar la importancia de un acontecimiento u objeto y relacionarlo con lo abordado en clase, de

acuerdo con criterios de evaluación según el nivel y el desempeño.

Ambos se determinaron como subcategorías que consideraron niveles de desempeño con base en el puntaje establecido:

Nivel destacado (10 puntos): el estudiante es capaz de escoger un acontecimiento y especificar su importancia para las ciencias sociales.

Nivel medio (6 puntos): el estudiante es capaz de escoger un acontecimiento y especificar parcialmente su importancia para las ciencias sociales.

Nivel básico (4 puntos): el estudiante es capaz de escoger un acontecimiento y especificar de manera insuficiente su importancia para las ciencias sociales.

- D2. Desarrollo de competencias reflexivas: se refiere al análisis crítico mediante el cual cada estudiante relaciona estrechamente su acción con el ambiente educativo. Comprende las competencias teórico-prácticas asociadas con los contenidos abordados en clase, la conceptualización de la relación pasado-presente y la retrospección sobre aquello que resultó de interés, mediante dos subcategorías:

a) Conocimiento teórico sociohistórico: ¿cuál es el aporte al desarrollo de los conocimientos en ciencias sociales? (TH).

b) Conocimiento significativo-situado: describe las emociones, sentimientos, ideas, recuerdos y sensaciones que produce la obra, el momento, el hecho o el objeto seleccionado del museo. Estas respuestas se analizaron de forma descriptiva mediante un programa cualitativo (CS).

La visita fuera del aula tuvo como propósito que las y los estudiantes analizaran elementos del entorno relacionados con los aspectos socioculturales del territorio, es decir, lugares vinculados con parte de la historia patrimonial de su ciudad.

Los registros de la salida pedagógica evidenciaron que la utilización de otros espacios promueve el desarrollo profesional (Adlerstein, Manns y González, 2016).

El conocimiento que puede adquirirse mediante la visita a un museo debería constituir un recurso esencial en la educación superior y complementar la formación inicial. Tal como comentan Huerta y Ribera (2008), los museos deben convertirse en una estrategia útil que proporcione a las y los docentes herramientas aplicables a lo largo de su programación académica y que cumpla funciones educativas. Pensar en nuevos espacios para el aprendizaje implica aproximarse a la construcción de un conocimiento capaz de transformar el territorio, destacar la belleza de la historia y el descubrimiento de la naturaleza, e interpelar a las y los estudiantes en la tarea de enseñar.

La salida a terreno se enmarcó en la unidad 2, "El saber didáctico de las ciencias sociales en educación parvularia". Desde la pertinencia local, esta unidad busca promover el cumplimiento del resultado de aprendizaje número 5: caracterizar estrategias didácticas para la enseñanza de la ciencia en la primera infancia y su planificación. La unidad tuvo una duración de cinco semanas de acompañamiento teórico y práctico; durante la sexta semana se programó la salida a terreno y, como cierre, la elaboración de un informe (De la Hoz, J y Hard, E, 2022). De esta manera, se apuesta por una enseñanza-aprendizaje contextualizada que permita desarrollar las competencias de las y los estudiantes desde un papel mediador de tipo interactivo y estético (Villaroel 2009).

La dinámica de trabajo fue grupal y se estableció un recorrido colectivo en el que cada estudiante registró lo observado y luego compartió sus respuestas con el grupo. Así, se promovieron el diálogo y la reflexión colectiva sobre la visita (Urquiso y Muñoz 2007).

A continuación, la Tabla 1 presenta la sistematización del guion utilizado durante la salida.

Tabla 1

Instrumento: guion metodológico de las estudiantes

Propósito del instrumento	Interacciones en espacios que favorezcan el conocimiento del entorno sociocultural.
Asignatura	Construcción del Pensamiento en Ciencias Sociales
Semestre	Quinto semestre
Nombres de integrantes del grupo	Grupos A, B, C, D, E y F
Análisis morfológico	Luego de realizar la ruta guiada, identifique tres acontecimientos u objetos de interés y descríbalos (10 puntos).
	De los tres acontecimientos u objetos descritos en el punto anterior, escoja uno y especifique su importancia para las ciencias sociales (10 puntos).
Análisis crítico	A partir de la visita sociohistórica y de la lectura del documento de investigación, ¿cuál es el aporte al desarrollo de los conocimientos en ciencias sociales?
	Describa las emociones, sentimientos, ideas, recuerdos y sensaciones que le produce la obra, el momento, el hecho o el objeto seleccionado del museo.

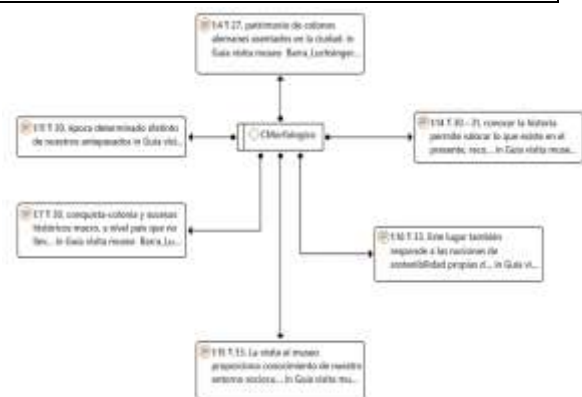
Nota: Elaboración propia. Fuente: Urquiso y Muñoz (2007).

Resultados

La salida a terreno de estudiantes de educación superior constituyó un espacio formativo y situado de gran valor, que debería ser un eje central de la secuencia de enseñanza de la asignatura. La información se procesó y analizó mediante la agrupación de los resultados según las dimensiones diseñadas en el guion de la visita fuera del aula. Para mejorar el análisis y la interpretación, se construyeron categorías y subcategorías a partir de las respuestas de un grupo de estudiantes a un guion específico.

Desarrollo de competencias de pensamiento histórico

En el análisis, el "conocimiento histórico" se definió como una categoría inicial, dividida en dos subcategorías: conocimiento morfológico (CM) y habilidad de profundización (CP). Los aspectos destacados por las y los estudiantes se presentan en la siguiente figura.

**Figura 2***Red conceptual*

Fuente: Elaboración propia con el programa Atlas.ti.

El conocimiento morfológico (CM) se relaciona con un periodo histórico determinado y se vincula con aspectos y conductas del pasado. Las y los estudiantes lo relacionaron con el conocimiento de la historia y con temáticas patrimoniales. Otras respuestas lo asociaron con competencias relacionadas con la sostenibilidad y el conocimiento del entorno. La mayoría logró identificar acontecimientos de orden histórico.

De igual manera, la segunda subcategoría derivada del conocimiento histórico es la habilidad de profundización (CP), asociada principalmente con las siguientes citas:



Figura 3

Red conceptual de la habilidad de profundización

Fuente: elaboración propia con el programa Atlas.ti.

En relación con la "habilidad de profundización" como subcategoría, los registros de las y los estudiantes en el guion muestran una mayor capacidad para vincular la salida al museo con un conocimiento que les permitió conocer y valorar la historia y ampliar el conocimiento del entorno social, al establecer una retroproyección con el presente, según lo manifestado por un grupo de estudiantes.

De la misma manera, las competencias reflexivas para la formación inicial constituyeron otra categoría de análisis, compuesta por dos subcategorías desde un enfoque teórico-práctico: el aporte de las ciencias sociales (CTH) y el conocimiento situado (CS). Esto se relaciona con los niveles de desempeño, pues todos los grupos obtuvieron un nivel destacado (10 puntos).

A continuación, se presenta una sistematización basada en lo inferido por las y los estudiantes a partir de sus respuestas sobre el concepto de "conocimiento teórico-histórico" (Figura 4).

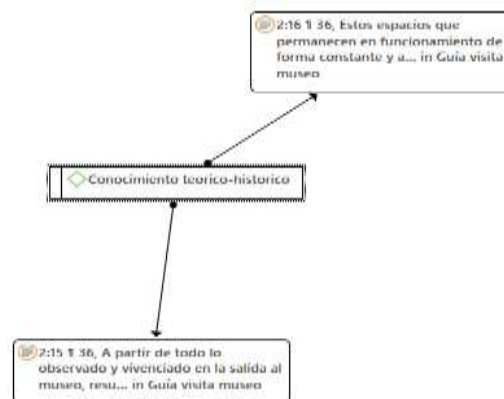


Figura 4

Red conceptual de la subcategoría CTH

Fuente: elaboración propia con el programa Atlas.ti.

En relación con la subcategoría "CTH", los registros del guion muestran que las y los estudiantes relacionaron este conocimiento con lo observado en el museo y con la capacidad de utilizar estos espacios y promover más experiencias que favorezcan su funcionamiento. La experiencia les permitió vivenciar un episodio de la historia.

Finalmente, la segunda subcategoría se representó en la siguiente red conceptual y se denominó "conocimiento situado" (CS). Esta aborda principalmente las emociones, sentimientos, ideas, recuerdos y sensaciones que produce la obra, el momento, el hecho o el objeto seleccionado del museo.

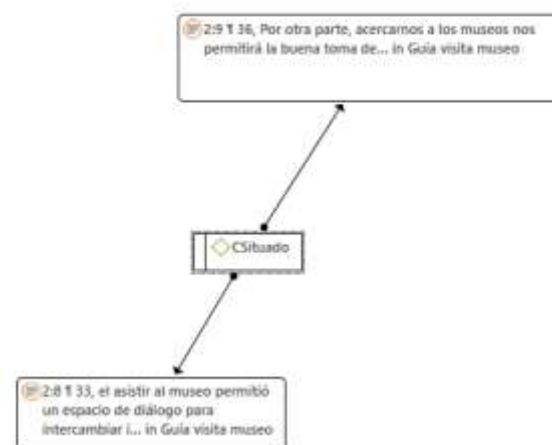


Figura 5

Red conceptual de la subcategoría CS

Fuente: elaboración propia con el programa Atlas.ti.

Los resultados fueron favorables porque las y los estudiantes manifestaron que la visita al museo aportó conocimiento situado relacionado con la toma de decisiones y la planificación, y que la reflexión se centró en un diálogo continuo entre pares. Esto evidencia el desarrollo de competencias sociales útiles tanto para el contexto escolar como para la vida de quienes serán futuros maestros. Se identificaron y relacionaron momentos de la historia de Valdivia y se integró la reflexión crítica con los objetivos planteados en la asignatura.

El mayor reconocimiento de objetos del pasado, antes desconocidos por las y los estudiantes, permite afirmar que la salida fuera del aula cumplió el objetivo de la asignatura.

Es importante resaltar la disposición de las y los estudiantes durante todo el proceso, especialmente durante la salida fuera del aula, en la que pudieron vincular los contenidos teórico-prácticos con la experiencia situada de la visita. Esto consolida su quehacer docente y les permite favorecer mayores espacios de reflexión crítica y de conexión con las ciencias sociales a partir de la visita a terreno.

Discusión

A partir de esta experiencia con las y los estudiantes, se puede suponer que la visita al museo favorece el aprendizaje contextualizado, lo cual coincide con lo manifestado por Villaroel (2009).

Se reconoce la importancia de utilizar nuevos espacios para el aprendizaje (Adlerstein, Manns y González 2016), pues permiten desarrollar competencias de pensamiento histórico y la capacidad de especificar la importancia de un acontecimiento u objeto y relacionarlo con lo abordado en clase (Díaz y Hernández 2005).

El pensamiento crítico y reflexivo se promueve mediante el conocimiento teórico sociohistórico y el conocimiento significativo-situado.

Una implicación para la formación docente es que este tipo de experiencias formativas favorece que las y los estudiantes en formación inicial desarrollen habilidades para explorar, razonar y explicar un fenómeno (Díaz y Hernández 2005). Esto coincide con las investigaciones que destacan la importancia de que el profesorado incorpore un diálogo reflexivo que promueva su desarrollo profesional (Urquiso y Muñoz 2007).

Se debe garantizar un mayor número de actividades fuera del aula para potenciar el trabajo colectivo y el aprendizaje situado de las y los estudiantes de pedagogía. Esto es congruente con las investigaciones realizadas en Chile, que han evidenciado la existencia de un menoscabo del papel pedagógico y del fomento de procesos participativos (Sisto y Campos-Martínez, 2021).

Es pertinente considerar o ampliar el uso de otros instrumentos, como portafolios de reflexión y rúbricas, que permitan conocer otros enfoques vinculados con la educación, fomenten el desarrollo de las ciencias sociales y amplíen la diversidad de iniciativas al respecto.

Aunque no era un objetivo principal, el trabajo colaborativo y la visita al museo contribuyeron al desarrollo de las habilidades sociales de las y los estudiantes en formación inicial.

Aunque esta estrategia formativa aportó a las y los estudiantes de educación superior, es necesario considerar las limitaciones derivadas del alcance del análisis. Ampliar los criterios de participación e incluir un mayor número de estudiantes permitiría contrastar otros hallazgos. Esta investigación proporciona un marco para comprender cómo se llevó a cabo una experiencia formativa y, al mismo tiempo, traza un camino para la reflexión continua de las y los estudiantes de pedagogía a partir del análisis crítico de sus procesos teóricos y prácticos, dado que esto también beneficia a quienes participan en las salidas a terreno.

Finalmente, se propone impulsar nuevas líneas de investigación entre académicos de pregrado y estudiantes en formación para fortalecer los escenarios de diálogo reflexivo en torno a la construcción del pensamiento en ciencias sociales, dada su importancia para un aprendizaje situado y contextual. Asimismo, se requieren avances en las políticas públicas que desafíen de manera constante el sistema de formación de futuras y futuros profesores.

Conclusiones

La presente investigación demostró que las y los estudiantes fueron capaces de reflexionar críticamente sobre los espacios educativos fuera del aula mediante la visita al museo. El diseño de un guion permitió manifestar sus vivencias y establecer relaciones entre las dimensiones teórica y práctica, así como profundizar y ampliar el conocimiento histórico y crítico, fundamental para una práctica reflexiva. Finalmente, la salida promovió aprendizajes significativos para la formación de futuras y futuros docentes.

Las reducciones en tiempos de gestión, la mejora en la precisión de los registros y la satisfacción del personal con la integralidad del sistema constituyen evidencia convergente de que la innovación digital, cuando parte del conocimiento profundo del contexto institucional, transforma positivamente la gestión escolar.

Este estudio pone de relieve que la transformación digital en centros educativos de tamaño mediano es viable cuando se adopta una aproximación colaborativa que involucra a los actores institucionales desde las fases tempranas del desarrollo. La participación del personal directivo, administrativo y docente, como informantes, evaluadores y usuarios finales, fue la condición que permitió el éxito de la implementación.

Como líneas de investigación futura, se identifican al menos tres direcciones de interés: la evaluación del impacto del software sobre indicadores de rendimiento académico de los estudiantes a mediano plazo; la escalabilidad del modelo de desarrollo hacia redes de centros educativos con mayor diversidad contextual; y el análisis comparativo entre soluciones de software a medida y plataformas comerciales disponibles en el mercado regional, considerando variables de costo, adaptabilidad y sostenibilidad institucional.

Agradecimientos

Se agradece la participación de las y los estudiantes de la carrera de Pedagogía de Educación Superior que cursaron la asignatura Construcción del Pensamiento en Ciencias Sociales en 2022. Su motivación hizo posible realizar la visita y formular preguntas pertinentes sobre los espacios explorados en el museo de la ciudad de Valdivia.

Conflicto de interés

En esta contribución no existieron conflictos de interés particulares.

Referencias

- Adlerstein, C., Manns, P. y González, A. (2016). *Pedagogías para habitar el jardín infantil: Construcciones desde el Modelamiento del Ambiente Físico del Aprendizaje* (MAFA). Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Barca-Lozano, A., Almeida, LS, Porto-Rioboo, AM, Peralbo-Uzquiano, M., & Brenlla-Blanco, JC (2012). Motivación escolar y rendimiento: Impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología*, 28 (3), 848–859.
- Castellví, J., Marolla, J. y Escribano, C. (2023) La investigación cualitativa. En Delfin, Ortega-Sánchez (Eds.), *¿Cómo investigar en Didáctica de las Ciencias Sociales? Fundamentos metodológicos, técnicas e instrumentos de investigación* (pp.11-120) Octaedro.
- Cuenca, J. y Domínguez, C. (2001). *La didáctica de las ciencias sociales en los programas de difusión del patrimonio urbano*. En J. Estepa, C. Domínguez y J. Cuenca (Eds.), *Museo y Patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 157-175). Huelva: Universidad de Huelva.
- De la Hoz, J y Hard, E (2022). *Pedagogía y Didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil*. *Rev. innova educ*.Vol. (4). Núm. 4. 48 - 64.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.004.es>
- Díaz, F. y Hernández, A. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. México: McGraw-Hill.
- Gallagher, S.E.E., y Savage, T. (2023). Challenge-based learnig in higher education:an exploratory literatura review. *Teaching in Higher Education*, 28 (6),1135-1157
<https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1863354>
- Huerta, R. y Ribera, M. (2008). *Indagando en las actividades educativas de los museos de cerámica valencianos*. En R. la Calle (Eds.). *Mentes sensibles. Investigar en educación y en museos* (pp. 179-201). Valencia: Universitat de Valencia.
- Hutson, J., Valenzuela, M., Hosto-Martí, B., y Wright, S. (2023). The role of higher education in developing durable skills: retraining general education. *Journal of Organizational Psychology*,23 (1),1-12.
<https://doi.org/10.33423/jop.v23i1.5851>
- Ministerio de Educación. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Subsecretaría de Educación Parvularia.https://parvularia.mineduc.cl/wpcontent/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf
- Ministerio de Educación. (2019). *Ambientes de Aprendizaje: Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia*.
- Montoya Grisales, N. E., & Arroyave Giraldo, D. I. (2023). La práctica pedagógica como

- fundamento de ser maestro. *Actualidades Pedagógicas*, (79), e1659. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.4>
- Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades blandas como factor clave para la mejora de la convivencia escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 17 (2), 216-230 <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550>
- Prieto, D. (2017). Construirse para educar. Caminos de la educomunicación. Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 135, 17-32. Recuperado de <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/3328>
- Sisto, V., y Campos-Martínez, J. (2021). Autoritarismo y rendición de cuentas como forma de gobierno de la educación: el caso de Chile. En N. Gluz y Rodríguez, R. Elías (Coord.), *La retracción del derecho a la educación en el marco de las restauraciones conservadoras: una mirada nuestro americana*. (pp.45-64). CLACSO.
- Subsecretaría de Educación Parvularia, División de Políticas Educativas. (2019) *Salidas Pedagógicas en Educación Parvularia*, Chile.
- Subsecretaría de Educación Parvularia, División de Políticas Educativas. (2020) *Núcleo comprensión del Entorno Sociocultural: Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia*, Chile.
- Tracy, S. (2021). *Calidad cualitativa: ocho pilares para una investigación cualitativa de calidad. Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 2(2), 173–201. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i2.12937>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015): *Educación para la ciudadanía mundial*. Paris: Francia.
- Urquiso C. y Muñoz, E. (2009). *El análisis colectivo de la práctica: hacia una cultura reflexiva y colaborativa en la docencia universitaria para la construcción del EEES*. V Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria Alicante.
- Villaroel M. (2009). La práctica educativa del maestro mediador. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50 (3), 1-12. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2957Fuentes.pdf>