



Recursos comunitarios al servicio de la educación para investigación en el aula y el centro educativo

Community resources serving education for classroom and school research

Enelba Ledezma de Calipoliti

Universidad de Panamá, Centro Regional Universitario de Panamá Oeste, Panamá,
magisterenelbaledezma16@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-3252-7207>

Fecha de recepción: 13/01/2026

Fecha de aceptación: 16/04/2026

DOI <https://doi.org/10.48204/synergia.v5n1.9872>

Resumen

La globalización educativa necesita de prácticas pedagógicas contextualizadas que promuevan aprendizajes significativos. Este artículo analiza la integración de los recursos de la comunidad como estrategia para enriquecer la investigación en el aula y mejorar la calidad educativa, respondiendo a la necesidad de superar la dependencia de recursos tradicionales y estáticos. Se realizó una revisión documental tradicional para estructurar un diseño cualitativo, descriptivo y de tipo documental, orientado al análisis y la síntesis de las fuentes existentes sobre el tema de investigación. El análisis se centró en sintetizar y contrastar la información sobre la conceptualización, aplicación e impacto de los recursos comunitarios. Se propuso una taxonomía de los recursos desde la perspectiva natural, sociocultural, institucional y humana, y se identificaron estrategias para su aplicación, como el aprendizaje-servicio y las salidas pedagógicas estructuradas. Los resultados muestran un impacto positivo en la motivación, las habilidades y el sentido de pertenencia de los estudiantes, reconociendo que persisten situaciones en contra como la sobrecarga docente, barreras logísticas y la necesidad de cambiar el paradigma pedagógico. Los recursos comunitarios son un medio de gran valor para la innovación educativa. Su implementación exitosa necesita de la mediación docente intencionada y del apoyo de políticas institucionales que faciliten su gestión.

Sé concluye que su integración es imperativa para alcanzar una educación relevante y conectada con la realidad del estudiantado, y se recomienda además realizar investigaciones empíricas en contextos regionales.

Palabras clave: ambiente educacional, relación escuela-comunidad, innovación educacional, pedagogía social, interacción educativa.





Abstract

Educational globalization requires contextualized pedagogical practices that promote meaningful learning. This article analyzes the integration of community resources as a strategy to enrich classroom research and improve educational quality, responding to the need to overcome dependence on traditional and static resources. A traditional documentary review was conducted to structure a qualitative, descriptive, and documentary-style design, oriented toward the analysis and synthesis of existing sources on the research topic. The analysis focused on synthesizing and contrasting information on the conceptualization, application, and impact of community resources. A taxonomy of resources was proposed from natural, sociocultural, institutional, and human perspectives, and strategies for their implementation were identified, such as service-learning and structured field trips. The results show a positive impact on students' motivation, skills, and sense of belonging, recognizing that challenging situations such as teacher overload, logistical barriers, and the need to change the pedagogical paradigm persist. Community resources are a valuable tool for educational innovation. Their successful implementation requires intentional teacher mediation and the support of institutional policies that facilitate their management. It is concluded that their integration is imperative to achieve education that is relevant and connected to students' reality. Empirical research in regional contexts is also recommended.

Keywords: educational environment, school-community relationship, educational innovation, social pedagogy, educational interaction.

Introducción

La adecuación de todo proceso educativo necesita de una mirada reflexiva al entorno, con la finalidad de observar las realidades del contexto e implementar un currículo que esté ajustado al aula, a la institución y a la comunidad. Desde esta perspectiva docente, se puede desarrollar un proceso que facilite el logro de un aprendizaje significativo al docente y al estudiante.

El uso de los recursos didácticos es un medio básico en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque se considera indispensable para el desarrollo de las actividades que promuevan las destrezas y habilidades de los estudiantes (Solís Gamboa, 2023). En la actualidad, los métodos educativos han evolucionado para preparar a los estudiantes ante los problemas contemporáneos, lo que implica que se debe centrar en la enseñanza de los contenidos, y en el fomento de las habilidades críticas y analíticas (Pazos-Yerovi & Aguilar-Gordón, 2024). De aquí



se desprende que la incorporación de recursos didácticos ayuda a alcanzar un aprendizaje significativo que sea equitativo, siempre y cuando se utilicen los adecuados.

Aunque Zarceño & Andreu (2015) destacan el papel de las tecnologías para ir más allá de las limitaciones espaciotemporales del aula, el enfoque de este artículo se encuentra en un plano complementario definido por los recursos comunitarios tangibles y en el lugar (*in situ*). Como los entornos naturales y los espacios socioculturales, estos recursos ayudan a tener una interacción directa y sensorial con el medio (García Alcívar & Vegas Meléndez, 2019), facilitando el descubrimiento a través de la observación y la experiencia, ayudando a la construcción del conocimiento significativo.

Este artículo tiene el objetivo de resaltar la importancia del uso de los recursos comunitarios en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de que el alumnado pueda acceder a vivencias reales que despierten su curiosidad, fomenten la indagación y promuevan la valoración y protección de esos recursos.

Aunque Molina Puche & Alfaro Romero (2019) advierten que la dependencia exclusiva de recursos tradicionales, como el manual o libro de texto pueden conducir a una desprofesionalización del docente y a un aprendizaje estático en el estudiante, que no favorece el pensamiento crítico ni la reconstrucción del saber. Sin embargo, este no es un proceso llevado por la inercia. Al respecto, estos autores exponen que “los docentes normalmente afirman buscar nuevos materiales para trabajar con la clase, incluso si afirman que se sienten satisfechos con los materiales que utilizan actualmente” (p. 194).

Esta búsqueda de materiales nuevos, frecuentemente se van orientando hacia los recursos creados para el aula o las plataformas digitales, sin considerar el potencial didáctico que ofrece su entorno comunitario. Los parques, museos, empresas locales, tradiciones y *folklore* forman parte del reservorio pedagógico que ha sido subutilizado, a pesar de tener la capacidad para conectar el aprendizaje con la vida real de los estudiantes (Barrón Ruiz & Muñoz Rodríguez, 2015). Esta es una falta de conexión entre la intención de innovar y la integración de los recursos contextuales que expone la desconexión que hay en la práctica educativa.



Ante esta desconexión, y reconociendo que los materiales didácticos pueden ser elaborados o encontrarse en el mismo entorno natural y comunitario, se presenta la pregunta que guía este estudio: ¿por qué es imperativo que el docente incorpore y gestione un acercamiento a los recursos de la comunidad como medio didáctico en su labor educativa? Para responderla, se incluirán diversos aspectos relacionados, con el fin de motivar a los docentes a valorar e integrar estos recursos en su práctica pedagógica.

Esta investigación presenta una revisión desde una perspectiva conceptual que puede servir como punto de partida para investigadores noveles que estén interesados en mejorar la práctica docente mediante la promoción e incorporación de los recursos comunitarios y naturales, para crear mejores ambientes de aprendizaje. Para su elaboración, se consultaron fuentes académicas que explican el tema, encontrando sus antecedentes en Arrabal *et al.* (2000), quienes, al estudiar los centros comunitarios de finales del siglo XX, destacaban su papel diversificar los centros de aprendizaje más allá de la escuela. Esta idea de aprovechar los activos comunitarios ha evolucionado hacia otras más integrales, como la de los ecosistemas educativos locales (Esteban-Guitart *et al.*, 2022), que comprenden la comunidad como un entramado de recursos y relaciones que mejoran el desarrollo de sus miembros.

Así mismo, Barrón Ruiz & Muñoz Rodríguez (2015) ejemplifican los argumentos de esta investigación con “un proyecto educativo centrado en la conformación de una Red de huertos escolares ecológicos comunitarios, [...] [para] mostrar cómo tales huertos no solo constituyen recursos educativos, sino que pueden convertirse en elementos vertebradores de cambio e innovación en la cultura escolar” (p. 213). Este aprendizaje centrado en el servicio también lo reflejan Mayor Paredes & Rodríguez Mar (2015) con “los resultados de un estudio de caso en un aula de primaria de un centro escolar, situado en un contexto socialmente desfavorecido” (p. 262) explorando los diferentes contextos educativos para la práctica pedagógica.

Acudiendo a esta última década, en el recorrido del tema se expone la investigación de Esteban-Guitart *et al.* (2022), defendiendo los ecosistemas educativos locales como “formas de intervención que se orientan a metas definidas por la comunidad educativa, que son útiles a sus intereses y de las que se espera obtener frutos positivos para el desarrollo de sus miembros” (p. 257).





Estos estudios demuestran cómo pueden ser utilizados los recursos comunitarios o espacios naturales para ponerlos al servicio de la educación, evidenciando su potencial como estrategia pedagógica viable. Por lo tanto, el presente artículo busca desarrollar este tema, analizando las bases conceptuales, ventajas y situaciones que puede atravesar la integración de los recursos de la comunidad como bases para la innovación educativa y la investigación en el aula, con la finalidad de enriquecer la práctica docente e impulsar el aprendizaje significativo.

Respondiendo al objetivo de resaltar su importancia, se entiende por recursos comunitarios aquel conjunto de elementos materiales e inmateriales, agentes, espacios y prácticas situados en el entorno local inmediato (natural, sociohistórico, institucional y humano) que, mediante una mediación pedagógica intencionada, pueden ser movilizados como medios didácticos para la construcción de aprendizajes significativos, la investigación escolar y la vinculación con la realidad. Este concepto se fundamenta en perspectivas pedagógicas como el aprendizaje situado (Lave & Wenger, 1991), que postula que el conocimiento se construye en contextos de actividad y participación; la pedagogía social y comunitaria (Puig Rovira, 2003), que enfatiza el diálogo entre escuela y territorio; y la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), para la cual la conexión con los conocimientos y experiencias previas del estudiante, ancladas en su contexto, es necesaria.

Métodos

El diseño de este estudio es una investigación documental de tipo cualitativo y descriptivo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), para analizar las fuentes secundarias que fueron utilizadas para construir las referencias conceptuales sobre la integración de los recursos comunitarios en la educación. El proceso se organizó de acuerdo con la recomendación de Snyder (2019) para las revisiones sistemáticas de la literatura en niveles macro, meso y micro contextual de la búsqueda.

En el nivel macro se definió el protocolo de búsqueda, estableciendo como objetivo macro localizar la literatura académica que abordara la relación entre los recursos del entorno





comunitario y las prácticas pedagógicas innovadoras. Para ello, se definieron las palabras clave y sus combinaciones en español e inglés: recursos didácticos o recursos educativos y comunidad o entorno local. También se realizaron búsquedas en inglés con los términos *school-community relationship* o *community resources* y *educational innovation* o *classroom research*. En última instancia se utilizaron los términos complementarios de aprendizaje significativo y contexto, innovación educativa y pedagogía social. Luego se delimitaron las fuentes de consulta principales en las bases de datos Google Académico, Dialnet, Redalyc, SciELO, ERIC y los catálogos de la Universidad de Panamá. Se excluyeron las páginas web por no ser académicas, los blogs y las fuentes que contenían información importante, pero que no pudo ser verificada.

En el nivel meso se realizó la búsqueda y se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión para mejorar los resultados. En la búsqueda inicial realizada entre enero y marzo del año 2025 se obtuvieron aproximadamente 50 documentos entre artículos, capítulos de libros y tesis. Sobre este grupo se aplicaron los siguientes criterios de selección meso contextual. Los criterios de inclusión tomaron en cuenta los documentos que explicaran el uso pedagógico de los recursos fuera del aula o comunitarios; los que tuvieran un enfoque en educación básica, media o superior; los publicados en español o inglés; y los publicados desde el año 2000 hasta el 2025 pero centrados en la última década, sin excluir autores clásicos.

En los criterios de exclusión la búsqueda se orientó hacia los que trataran sobre los recursos comunitarios desde la parte administrativa (o de gestión) sin vinculación pedagógica; los artículos de opinión o divulgativos, aunque no tuvieran un marco metodológico o referencial claro; y fuentes duplicadas en diferentes bases de datos. Una vez realizada la lectura de los títulos y los resúmenes aplicando estos criterios, se preseleccionaron 34 documentos y, de estos, se descargaron para iniciar con la lectura de las introducciones, los marcos teóricos y las conclusiones.

En el nivel de selección final (nivel micro) se evaluó la calidad de la información, si era relevante el contenido y como criterios se usaron la pertinencia temática para ayudar a responder a la pregunta de investigación y al objetivo; se revisó el marco teórico para la escoger los de mayor importancia; y se prefirieron los que aportaban conceptos o resultados que contribuyeran a este estudio.





Luego de realizar el análisis por cada sección, se utilizaron en total 23 documentos que sustentan el artículo, e incluye investigaciones empíricas, revisiones teóricas y estudios de caso. Entre los documentos considerados más importantes se encuentran los que analizan la dependencia de los recursos tradicionales (Molina Puche & Alfaro Romero, 2019), los que dan valor a los recursos naturales (García Alcívar & Vegas Meléndez, 2019; Villalobos Clavería & Paredes Bel, 2003), y los que presentan ejemplos de proyectos de integración comunitaria (Barrón Ruiz & Muñoz Rodríguez, 2015; Esteban-Guitart *et al.*, 2022).

Desarrollo y Discusión

Analizando los resultados, se puede establecer una taxonomía de los recursos comunitarios y revisar su valor didáctico, las estrategias para que se puedan integrar efectivamente y el impacto esperado de su aplicación en el ecosistema educativo.

Taxonomía de los recursos y su valor didáctico

En primer lugar, se les debe conceptualizar como aquellos elementos, espacios, agentes y prácticas del entorno local -naturales, culturales, institucionales y humanos- que, mediante una mediación pedagógica intencionada, pueden transformarse en herramientas facilitadoras de aprendizajes significativos (García Alcívar & Vegas Meléndez, 2019). Esto significa que su rol no es auxiliar, pues se reconfiguran como bases de una pedagogía contextualizada que rompe las fronteras del aula.

A partir de esta definición, se propone la siguiente clasificación taxonómica derivada de la síntesis documental:

a) Recursos naturales. Incluyen los ecosistemas locales (parques, ríos, reservas naturales), la flora y fauna autóctona, los fenómenos meteorológicos y geológicos, y los jardines escolares. Su valor didáctico está en facilitar la observación directa y la experimentación, que son principios centrales de la didáctica de las ciencias (Harlen, 1989), facilitando la comprensión de conceptos abstractos a través de la experiencia. Además de ello, son imprescindibles para





fomentar la conciencia ambiental y la educación para la sostenibilidad, al conectar al estudiante de manera afectiva y cognitiva con su entorno biofísico (Villalobos Clavería & Paredes Bel, 2003).

b) Recursos socioculturales e históricos. Comprenden museos, monumentos, sitios arqueológicos, bibliotecas comunitarias, mercados tradicionales, festividades y expresiones artísticas locales. Estos recursos operan como textos culturales que ayudan a descifrar la identidad colectiva. Su integración se sustenta en la pedagogía del patrimonio (Fontal, 2003), que posibilita trabajar competencias históricas, artísticas y cívicas al conectar el currículo formal con la memoria viva y las prácticas cotidianas de la comunidad, fomentando el sentido de pertenencia y la valoración crítica (Barrón Ruiz & Muñoz Rodríguez, 2015).

c) Recursos institucionales y productivos. Agrupan a las empresas locales, granjas, entidades gubernamentales, bomberos, centros de salud y organizaciones no gubernamentales. Su valor formativo se vincula con teorías del aprendizaje y la experiencia vocacional (Kolb, 1984), al ofrecer contextos que son reales para comprender la estructura socioeconómica, los roles profesionales y la dinámica del servicio a la comunidad. Las visitas pedagógicas o proyectos colaborativos con estas entidades ayudan a los estudiantes a visualizar las aplicaciones del conocimiento y a examinar posibles trayectorias a futuro (Albuquerque *et al.*, 2008).

d) Recursos humanos. Están constituidos por los saberes de expertos locales, ancianos, artesanos, líderes comunitarios y familiares. Este capital humano es invaluable desde la perspectiva de los fondos de conocimiento e identidad (Moll *et al.*, 2006) que proponen identificar y movilizar los saberes culturales y experienciales de las familias y la comunidad como base para un currículo relevante. Su inclusión valida el conocimiento no académico, promueve el diálogo intergeneracional y enriquece el proceso educativo con otras perspectivas diversas y fomentando el diálogo intergeneracional (Realpe *et al.*, 2024; Mandujano Cuevas, 2022).

El valor pedagógico básico de esta taxonomía está en su capacidad para contextualizar el aprendizaje. Como se observa, la literatura converge en señalar que su uso sistemático





transforma el proceso de enseñanza, pasando de uno abstracto y desvinculado a otro que es concreto y está situado, siendo este último el que cobra un gran significado para el estudiante, ya que aprende sobre y desde su propia realidad (García Alcívar & Vegas Meléndez, 2019).

Con la revisión documental se evidencia que la existencia de los recursos comunitarios de gran valor no es suficiente para garantizar la eficacia pedagógica, porque el factor que determina el éxito se encuentra en la mediación docente, materializada a través de una planificación intencionada y estratégica que incorpore el recurso con los objetivos de aprendizaje (Rojas Vargas, 2021). En el análisis se destaca que la incorporación de estos elementos debe superar el ‘paseo escolar’ esporádico, para convertirse en una práctica educativa estructurada y con un propósito claro.

Se identificaron las siguientes modalidades de aplicación, porque funcionan para alcanzar el aprendizaje significativo:

Visitas y salidas pedagógicas estructuradas. Las visitas a los museos, bio museos, empresas o entornos naturales no deben estar desligadas, como actividades aisladas. Su efectividad se alcanza cuando se incorporan en una secuencia didáctica de tres fases: una fase de preparación en el aula (activación de conocimientos previos, formulación de hipótesis o preguntas guía), la fase de ejecución en el campo (con recolección de datos, observación dirigida o interacción con expertos) y una fase de reflexión y síntesis posterior (análisis de la experiencia, socialización de hallazgos y contraste con las teorías estudiadas). Esto es lo que transforma la salida en un instrumento de una verdadera investigación (Dávila, 2020).

Proyectos de aprendizaje-servicio (APS). Esta estrategia es una de las más potentes para la integración curricular de los recursos comunitarios, pues lleva a los estudiantes a identificar una necesidad real de su entorno y, utilizando los conocimientos curriculares, elaboran y ejecutan un proyecto para darle solución, como la reforestación, las campañas de reciclaje o la difusión del patrimonio cultural local. Barrón Ruiz & Muñoz Rodríguez (2015) se encuentran entre los autores que demuestran cómo proyectos como la red de huertos escolares comunitarios dejan de ser un recurso para convertirse en “elementos vertebradores de cambio





e innovación de la cultura escolar” (p. 221), fomentando el compromiso cívico y el trabajo colaborativo.

Invitación y articulación con expertos locales. La integración de saberes comunitarios se logra mediante la incorporación sistemática de portadores de conocimiento local como los artesanos, los agricultores, o los historiadores locales, en el desarrollo de las clases o proyectos. Esta estrategia valida los saberes no académicos y enriquece el proceso de enseñanza, mostrando a los estudiantes la aplicación práctica y multidimensional del conocimiento (Realpe *et al.*, 2024).

Aprendizaje basado en problemas (ABP) con contexto local. Plantear a los estudiantes problemas basados en su comunidad para diseñar una solución, que puede ser reducir la congestión vehicular en una avenida cercana o proponer un plan de negocio para un productor local, los obliga a investigar, a utilizar los recursos disponibles y aplicar el conocimiento curricular de forma interdisciplinaria para proponer soluciones viables y creativas.

Las estrategias descritas tienen un denominador común que es la planificación cuidadosa del docente como gestor del aprendizaje. la decisión de utilizar un recurso comunitario debe estar supeditada a un objetivo pedagógico claro y a un diseño que garantice que la experiencia fuera del aula sea realmente una extensión del proceso de aprendizaje y no sea visto como un evento recreativo (Rojas Vargas, 2021).

Resultados esperados

Se han identificado estrategias de implementación y formas de evaluar el impacto de la integración de los recursos comunitarios y reconocer los obstáculos estructurales que todavía persisten para que su adopción sea generalizada.

A través de la revisión de las propuestas de diferentes autores, se observa un consenso en torno a los beneficios multidimensionales de esta práctica pedagógica que impactan positivamente en los estudiantes, los docentes y la comunidad misma.

Para el aprendizaje y el desarrollo estudiantil, investigaciones como la de Coba Contreras (2024) destacan que el uso de los recursos comunitarios satisface la curiosidad innata de los





estudiantes, actuando como un impulsor de la motivación intrínseca, dado que “la curiosidad se convierte en opción primordial para activar el pensamiento de los participantes” (p. 8167). Hacerlo de esta forma facilita la construcción de aprendizajes significativos y duraderos, al anclar el conocimiento abstracto en experiencias concretas y sensoriales (Ausubel, 1983). Así se evidencian las mejoras en el desarrollo de habilidades de orden superior, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas complejos, el trabajo colaborativo y la capacidad de investigación, al enfrentar a los estudiantes a situaciones de su propia realidad (García Alcívar & Vegas Meléndez, 2019).

Para el estudiantado y su formación integral, más allá de lo académico, se reportan beneficios socioemocionales y cívicos, debido a que desarrollan un mayor sentido de pertenencia e identidad cultural al valorar y comprender su entorno inmediato. De esta forma se van fomentando la conciencia ambiental y social, impulsando las actitudes de responsabilidad y cuidado hacia su comunidad (Barrón Ruiz & Muñoz Rodríguez, 2015). Para la comunidad y la institución educativa, sobre todo, la escuela deja de ser una entidad aislada para convertirse en un individuo comunitario integrado a su medio. Este vínculo fortalece las relaciones con las familias y las organizaciones locales, valorizando el patrimonio cultural y natural, pero generando también dinámicas de aprendizaje-servicio donde los estudiantes contribuyen activamente al bienestar de su localidad.

A pesar del potencial reconocido, se ha identificado una serie de obstáculos que explican la distancia existente la teoría pedagógica y la práctica generalizada en las aulas, algunas de ellas vinculadas con la sobrecarga docente y una formación insuficiente, porque la planificación, la gestión logística y la ejecución de actividades que integren los recursos comunitarios necesitan dedicarles un tiempo docente significativo que frecuentemente no está contemplado en su carga habitual (Rojas Vargas, 2021). Sumado a esto, existe una carencia de formación específica en la mayoría de los programas de desarrollo profesional para diseñar y mediar este tipo de experiencias de aprendizaje.

También se pueden identificar las barreras logísticas y económicas, porque la realización de salidas pedagógicas se enfrenta muchas veces a obstáculos como la escasez de recursos económicos para el transporte, la dificultad para obtener los permisos correspondientes y los





trámites burocráticos que envuelven estas situaciones, así como los riesgos asociados a la seguridad de los estudiantes fuera del centro educativo. Incluso, persiste una inercia pedagógica (resistencia al cambio de paradigma) que coloca en primer lugar el libro de texto como el recurso central y seguro para el aprendizaje. Superar este paradigma requiere un cambio cultural en las instituciones educativas para validar y valorar el aprendizaje fuera del aula y dentro de ella (Molina Puche & Alfaro Romero, 2019).

Otra característica negativa es enfrentar la dificultad de estructurar la evaluación, ya que a muchos docentes se les presenta el problema de cómo evaluar de forma válida y confiable los aprendizajes derivados de experiencias no tradicionales. Por ello, mientras el impacto positivo está ampliamente respaldado por la literatura en términos de motivación, aprendizaje significativo y desarrollo de competencias, los obstáculos son fundamentalmente de carácter práctico, institucional y cultural. Para superarlos se necesita aportar el esfuerzo individual del docente, pero acompañadas de políticas institucionales de apoyo, flexibilidad curricular y de voluntad para ver desde otra perspectiva los espacios donde puede ocurrir el aprendizaje.

Conclusiones

El análisis documental realizado llevó a analizar el potencial pedagógico de los recursos comunitarios como parte de la innovación educativa que debe potenciar el docente desde su aula de clase. A la pregunta de investigación sobre por qué es necesario que el docente gestione e incorpore estos recursos, se concluye que la respuesta es triple. Por un lado, está la necesidad pedagógica, al demostrarle que facilitan aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias, por el otro está la pertinencia cultural, al contextualizar el currículo y fortalecer la identidad, y a esto se añade que existe un imperativo social, al reconectar la escuela con la comunidad y formar ciudadanos más conscientes y comprometidos.

Se estructuró una taxonomía que organiza los recursos comunitarios (naturales, socioculturales, institucionales y humanos) y fundamenta su valor didáctico como medio para transformar el aprendizaje abstracto en otro que es concreto y situado. En segundo término, se identificaron estrategias de aplicación efectivas, siendo las más fuertes aquellas que se





contextualizan en una secuencia didáctica intencionada como el aprendizaje-servicio y los proyectos basados en problemas, y que tienen al docente como un mediador y gestor central del proceso, y dejar de percibirlos como una salida recreativa esporádica.

Este análisis confirmó que existe un vacío persistente entre el potencial evidenciado y la práctica generalizada. Aunque el impacto positivo en la motivación, las habilidades críticas y el sentido de pertenencia está ampliamente respaldado, su implementación se ve frenada por las situaciones de aplicación práctica como la sobrecarga docente, la falta de formación específica, las barreras logísticas y una resistencia al cambio de paradigma pedagógico.

Como limitación principal, este estudio está realizado a partir de un análisis teórico y documental, por lo que se recomienda realizar investigaciones que validen estos hallazgos en el contexto empírico panameño y latinoamericano mediante estudios de caso, diseños cuasiexperimentales o investigación-acción que midan el impacto concreto de los programas sistemáticos de integración de recursos comunitarios. La superación de estas dificultades depende del compromiso individual del docente, pero también del acompañamiento a través de las políticas institucionales que faciliten la logística, otorguen flexibilidad curricular e inviertan en la formación necesaria para consolidar este paradigma educativo tan enriquecedor.

Referencias Bibliográficas

Albuquerque, F., Dini, M., & Pérez, R. (2008). *Guía de aprendizaje sobre integración productiva y desarrollo económico territorial*. Instituto de Desarrollo Regional, Universidad de Sevilla. <https://acortar.link/ORcNR7>

Arrabal, M., Pérez, A., & Salinas, J. (2000). Los Centros Universitarios Municipales: Centros Comunitarios Multipropósito al servicio de la educación. R. Pérez, *Redes multimedia y diseños virtuales*, 285-292. https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Salinas-5/publication/228599422_Los_Centros_Universitarios_Municipales_Centros_Comunitarios_Multiproposito_al_servicio_de_la_educacion/links/02bfe5100ea5ea93ff000000/Los-Centros-Universitarios-Municipales-Centros-Comunitarios-Multiproposito-al-servicio-de-la-educacion.pdf

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10. <https://n9.cl/tfznq>





- Barrón Ruiz, Á., & Muñoz Rodríguez, J. M. (2015). Los huertos escolares comunitarios: fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad. *Foro de Educación*, 13(19), 213-239. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544537011>
- Coba Contreras, J. P. (2024). La Curiosidad como Agente Motivante en el Aprendizaje Significativo de las Ciencias Naturales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 8152-8172. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11249
- Dávila, A. R. (2020). *La colaboración mediada por tecnología como estrategia para potenciar visitas guiadas*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de La Plata. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/112369/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Esteban-Guitart, M., Iglesias Vidal, E., Lalueza, J. L., & Palma i Muñoz, M. (2022). Lo común y lo público en las prácticas de enseñanza desde la perspectiva de los fondos comunitarios de conocimiento e identidad. *Revista de Educación*, 395, 237-262. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2022-395-518.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e internet*. Trea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=115736>
- García Alcívar, M. E., & Vegas Meléndez, H. (2019). La importancia de la formación integral en los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(2), 53-65. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.2132>
- Harlen, W. (1989). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias* (Vol. 9). Ediciones Morata.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Mandujano Cuevas, A. (2022). *El conocimiento que valoramos: la comunicación y los conocimientos tradicionales de las personas adultas mayores. El caso de la estrategia Saberes Productivos en la comunidad de Andamarca, provincia de Lucanas, Ayacucho (2019)*. [Tesis de Licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b386f1ab-913d-4241-be12-bcfood586f13/content>
- Mayor Paredes, D. & Rodríguez Mar, D. (2015). Aprendizaje-Servicio: construyendo espacios de intersección entre la escuela-comunidad-universidad. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 19(1), 262-279.





<https://www.redalyc.org/pdf/567/56738729012.pdf>

- Molina Puche, S. & Alfaro Romero, A. (2019). Ventajas e inconvenientes del uso del libro de texto en las aulas de Educación Primaria. Percepciones y experiencias de docentes de la Región de Murcia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 179-197. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.2.332021>
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (2006). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. In *Funds of knowledge* (71-87). Routledge.
- Pazos-Yerovi, E. I., & Aguilar-Gordón, F. del R. (2024). El Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia metodológica para el desarrollo del Pensamiento Crítico. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 23(53), 313-340. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i53.2658>
- Puig Rovira, J. M. (2003). *Prácticas morales: una aproximación a la educación moral*. Paidós Ibérica.
- Realpe, L., López, D., Gallón, E. & Solís, A. (2024). *Raíces del conocimiento: integración de saberes ancestrales en la educación*. DOI:10.56168/ibl.ed.167926
- Rojas Vargas, A. (2021). *Planeamiento didáctico*. EUNED. <https://editorial.uned.ac.cr/gpd-planeamiento-didactico-9789968483629.html>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of business research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Solís Gamboa, E. C. (2023). Análisis documental de las prácticas educativas inclusivas que facilitan el aprendizaje de los estudiantes con (TEA) en el nivel de educación inicial, con énfasis en los recursos didácticos. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(1), 24-41. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/827/705>
- Villalobos Clavería, A. & Paredes Bel, K. (2003). *Contextualización de competencias del docente*. Overprint Grupo Impresor SRL. https://sinia.minam.gob.pe/sites/default/files/siar-puno/archivos/public/docs/conceptos_ambientales.pdf
- Zarceño, A. J., & Andreu, P. C. (2015). Las tecnologías, un recurso didáctico que fortalece la autorregulación del aprendizaje en poblaciones excluidas. *Perfiles educativos*, 37(148), 28-35. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a19.pdf>

