

Programa de saberes ancestrales para el desarrollo de competencias argumentativas: Análisis desde el capital cultural

Program of ancestral knowledge for the development of argumentative skills: Analysis from the perspective of cultural capital

José Alfredo Corrales Lozano ¹✉ • Eugenio Taipe Haqqehua ² • Winder Pastor Canahuire Vera ³ • María José Villalba Lozano ²

Recibido: 9 de octubre 2025 / Revisado: 1 de diciembre 2025 / Aceptado: 15 de enero 2025 / Publicado: 8 de mayo 2026

Resumen

Esta investigación determinó el efecto de un programa educativo basado en saberes ancestrales sobre el desarrollo de competencias argumentativas en estudiantes de educación superior de la región de Cusco. La problemática abordada se centró en las dificultades de los estudiantes para estructurar argumentos coherentes, en contraste con su posesión de conocimientos ancestrales que no han sido incorporados en los procesos formativos. Se empleó una metodología cuantitativa con un diseño experimental de grupos control y experimental, aplicándose un postest a una muestra de 56 estudiantes divididos equitativamente. Se concluye que el programa basado en saberes ancestrales genera un efecto positivo y significativo en el desarrollo de competencias argumentativas, articulando el capital cultural con las competencias académicas en educación superior.

Palabras claves: pedagogía intercultural, pensamiento crítico, conocimientos tradicionales andinos, formación universitaria

✉ José Alfredo Corrales Lozano / muanpe@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-3670-7870>

Eugenio Taipe Haqqehua
<https://orcid.org/0009-0000-9154-6436>

Winder Pastor Canahuire Vera
<https://orcid.org/0009-0005-2096-0935>

María José Villalba Lozano
<https://orcid.org/0009-0008-4532-3045>

1 Universidad Católica de Trujillo, Trujillo, Perú

2. Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú

3. Universidad San Antonio Abad del Cusco, Cusco, Perú

Abstract

This research determined the effect of an educational program based on ancestral knowledge on the development of argumentative skills in higher education students in the Cusco region. The problem addressed focused on the students' difficulties in structuring coherent arguments, in contrast to their possession of ancestral knowledge that has not been incorporated into their educational processes. A quantitative methodology with an experimental design using control and experimental groups was employed, and a post-test was administered to a sample of 56

students divided equally. The study concludes that the program based on ancestral knowledge has a positive and significant effect on the development of argumentative skills, linking cultural capital with academic competencies in higher education.

Keywords: intercultural pedagogy, critical thinking, Andean traditional knowledge, university education

Introducción

La argumentación constituye una competencia fundamental en la educación superior para el desarrollo del pensamiento crítico y la comunicación académica. Estudios recientes muestran que esta capacidad es esencial para que los estudiantes puedan desenvolverse en su vida diaria, transmitir sus pensamientos y defender sus ideas (García-Berbén et al., 2022; Castelló & Monereo, 2015).

Valero et al. (2020) sustentan que la competencia argumentativa se compone de tres dimensiones fundamentales: el conocimiento, el comportamiento y la actitud, las cuales se relacionan de una manera significativa con la adquisición disciplinar. Desde esta perspectiva multidimensional, se plantea que las intervenciones educativas deben actuar simultáneamente sobre los aspectos cognitivos, actitudinales y metacognitivos para promover un desarrollo integral de la argumentación.

Además, investigaciones sobre competencias argumentativas en estudiantes universitarios revelan niveles deficientes que no mejoran significativamente durante el primer año académico, evidenciando deficiencias en la enseñanza de la argumentación académica (Herrada y Herrada, 2024). Esto reafirma la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas innovadoras, que fortalezcan estas habilidades indispensables para el desempeño académico.

Por otro lado, los conocimientos ancestrales de los pueblos originarios se fortalecen hoy como una principal fuente de conocimiento en la educación situada en Latinoamérica. Fernández Frésard

(2021), desde la metodología de investigación-creación, articulando conocimientos creativos con reflexiones académicas, evidencia cómo estos conocimientos favorecen la eco alfabetización y la relación armónica con la naturaleza, recuperando la perspectiva sustentable que las comunidades han conservado durante siglos.

Estos saberes ancestrales representan una vía hacia un conocimiento integral que permite establecer relaciones distintas con la realidad, planteando interrogantes sobre su articulación con el conocimiento académico formal (Narbaiza, 2020). En contextos educativos superiores, constituyen un capital cultural incorporado que puede potenciar el desarrollo de competencias cuando se integra sistemáticamente en los procesos formativos. (Narbaiza, 2020).

En el contexto latinoamericano, estudios sobre saberes ancestrales y educación indígena revelan contradicciones entre discurso y práctica. Paucar (2023) documenta que, aunque Ecuador cuenta con una base normativa que reconoce y valora estos saberes, su integración efectiva en los procesos educativos formales continúa siendo limitada.

Asimismo, Chalán (2025) señala que estos saberes solo adquieren sentido pedagógico cuando se integran desde un enfoque epistemológico coherente, pues de lo contrario corren el riesgo de quedar como elementos superficiales.

El estudio “El capital humano en América Latina: una caracterización desde los niveles de educación” (Montoya-Agudelo et al., 2022) analiza cómo los niveles educativos inciden en la formación del capital humano en la región, revelando las brechas existentes.

En un enfoque más aplicado, Tight (2018) ofrece una visión sistemática de cómo las teorías del capital humano y social han sido aplicadas a la educación superior, retomando su potencial explicativo para entender desigualdades educativas. Asimismo, Efimova et al. (2022) abordan cómo la educación constituye el fundamento para el desarrollo del capital humano, es decir, cómo la formación académica es una inversión que genera capacidades a nivel productivo.

Los estudios coinciden en que es necesario

fortalecer las competencias argumentativas en la educación superior mediante enfoques integrales que articulen dimensiones simbólicas, culturales y económicas. Asimismo, destacan que la educación genera capital humano al desarrollar capacidades productivas y competencias transferibles que amplían las oportunidades profesionales y sociales de las personas (Efimova et al., 2022; Montoya-Agudelo et al., 2022).

Esta perspectiva vincula la dimensión pedagógica con las esferas económica y social, evidenciando que un programa educativo basado en saberes ancestrales no solo preserva el capital cultural de origen, sino que lo transforma en capital humano valioso para los contextos académicos y laborales.

El capital cultural, concepto central en la sociología de la educación propuesta por Bourdieu (1986), refiere a los recursos simbólicos, conocimientos, habilidades y disposiciones que los individuos adquieren a través de su socialización y que influyen en sus trayectorias educativas. Bourdieu distingue tres formas: en primer lugar, el capital cultural incorporado, que comprende conocimientos, competencias y esquemas de pensamiento interiorizados; en segundo lugar, el capital cultural objetivado, representado por bienes culturales como libros, obras de arte o instrumentos; y finalmente el capital cultural institucionalizado, que incluye credenciales académicas y títulos oficiales que certifican formación.

Su importancia de potencial analítico transdisciplinario ha sido abordada de forma amplia en contextos educativos y comunitarios. Hale et al. (2023) analizan modificaciones metodológicas en la medición del capital cultural en estudios de desarrollo comunitario en contextos estadounidenses.

La perspectiva del capital humano refuerza este análisis al centrarse en cómo la educación crea capacidades que son productivas y también competencias transferibles (Efimova et al., 2022; Tight, 2018). Mientras el capital cultural refiere a recursos simbólicos heredados o adquiridos socialmente, el capital humano alude

específicamente a las habilidades que incrementan la productividad y empleabilidad a nivel personal.

En contextos universitarios latinoamericanos, la articulación entre ambos conceptos es estratégica: transformar el capital cultural de origen (saberes ancestrales) en capital humano académico (competencias argumentativas) representa una inversión educativa que potencia tanto la identidad cultural como las oportunidades profesionales, reduciendo brechas formativas señaladas por Montoya-Agudelo et al. (2022).

En la institución de educación superior de Cusco se identificó que los estudiantes de primeros ciclos presentan dificultades para elaborar argumentos coherentes y sustentados. Esto contrasta con la riqueza de sus saberes ancestrales andinos, los cuales constituyen un capital cultural que no está siendo integrado en los procesos formativos.

La distancia entre estos conocimientos y las competencias académicas que se exigen muestra un desaprovechamiento formativo. Además, un diagnóstico inicial corrobora estas carencias, las cuales podrían afectar el desempeño en asignaturas que requieren habilidades argumentativas. Ante ello, la investigación planteó diseñar y aplicar estrategias pedagógicas que integren conocimientos ancestrales con enfoques de capital cultural y humano para desarrollar habilidades argumentativas en los estudiantes.

El problema central es la desarticulación entre el capital cultural andino de los estudiantes y las competencias argumentativas requeridas, generando desaprovechamiento formativo y desarrollo limitado de habilidades comunicativas. Ante esto, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es el efecto de un programa educativo basado en saberes ancestrales en el desarrollo de competencias argumentativas en estudiantes de educación superior de Cusco en 2025? El objetivo general es determinar dicho efecto con el fin de fundamentar estrategias que articulen el capital cultural con las competencias académicas.

Metodología

El presente estudio se basó en una investigación aplicada, dado que busca solucionar un problema concreto en un contexto educativo específico, aportando al mejoramiento de las competencias argumentativas de los estudiantes (Vizcaino et al., 2023). El enfoque es cuantitativo, pues se fundamenta en la recolección y análisis de datos numéricos para contrastar hipótesis y determinar relaciones causales (Slater, 2025). El nivel de investigación es explicativo, ya que pretende identificar el efecto de la aplicación de un programa educativo basado en saberes ancestrales sobre el desarrollo de competencias argumentativas.

En cuanto al diseño de investigación, se adoptó un diseño cuasiexperimental con grupo experimental y grupo de control no equivalente, dado que no existe una asignación aleatoria de los participantes, pero sí se manipula la variable independiente para observar su efecto sobre la variable dependiente (Cook & Campbell, 1979; Hernández et al., 2014).

$$\begin{array}{l} \text{GE: } X \ O_1 \\ \text{GC: } \text{---} \ O_2 \end{array}$$

Donde:

GE = Grupo experimental

GC = Grupo control

X = Tratamiento

La población se define como el conjunto total de elementos a los cuales se pretende generalizar los resultados de la investigación (Otzen & Manterola, 2017). En este estudio, la población estuvo conformada por la totalidad de los estudiantes matriculados en los primeros ciclos, siendo un total de 56 estudiantes de la carrera profesional de Contabilidad de una institución de educación superior en Cusco durante el año académico 2025.

La muestra, entendida como un subconjunto representativo de la población (Hernández, Fernández & Baptista, 2014), estuvo compuesta por los estudiantes de los ciclos I y II con un total de 56 estudiantes de la carrera de Contabilidad. Para los fines de este estudio, los estudiantes

del ciclo II fueron considerados como grupo de control, mientras que los de ciclo I conformaron el grupo experimental.

Cabe resaltar que el grupo experimental compuesto por 28 estudiantes recibió la intervención pedagógica basada en saberes ancestrales, mientras que el grupo de control conformado por 28 estudiantes continuó con el desarrollo curricular convencional. Al finalizar la intervención, se aplicaron pruebas estandarizadas para evaluar el nivel de competencias argumentativas en ambos grupos.

El tipo de muestreo empleado fue no probabilístico de tipo intencional, el cual consiste en seleccionar a los participantes según criterios específicos previamente definidos por el investigador, y no de manera aleatoria (Otzen & Manterola, 2017). En este caso, el criterio de selección se centró en la disponibilidad y accesibilidad de los estudiantes, así como en la pertinencia de los ciclos académicos para evaluar la intervención pedagógica.

La intervención consistió en un programa educativo fundamentado en saberes ancestrales, según la propuesta de Vélez y Morales (2020). Esto integró prácticas vinculadas con la agricultura, la medicina natural, la organización comunal y diversas expresiones culturales, buscando relacionar el aprendizaje académico con la identidad sociocultural de los estudiantes. El propósito central fue potenciar sus competencias argumentativas, permitiendo que los estudiantes elaboren y sustenten ideas desde un marco situado en su propia realidad.

La implementación se desarrolló a lo largo de un mes, con dos encuentros semanales de 90 minutos cada uno, sumando en total ocho sesiones dirigidas exclusivamente a los estudiantes del grupo experimental. La propuesta se estructuró en tres etapas: la primera dedicada a la identificación y revalorización de los saberes ancestrales, la segunda al debate y análisis crítico de dichos conocimientos, y la tercera orientada a

la producción de argumentos tanto orales como escritos.

Durante las sesiones se utilizaron metodologías activas que incluyeron dinámicas colaborativas, reflexiones grupales y la elaboración de productos académicos, todo ello apoyado en recursos con pertinencia cultural como relatos tradicionales, experiencias comunitarias, símbolos propios de la cosmovisión andina y materiales del entorno.

Para medir la variable dependiente, correspondiente a las competencias argumentativas, se empleó la técnica de la encuesta. La encuesta facilita la obtención de información cuantificable auto suministrada por los propios participantes, en el presente caso sobre percepciones, actitudes y comportamientos relacionados con la argumentación en contextos educativos, permitiendo comparaciones entre grupos (Sánchez & Sánchez, 2024).

El instrumento fue un cuestionario de elaboración propia con escala tipo Likert de 5 puntos, estructurado en tres dimensiones propuestas por Padilla (2023), las cuales son: cognitiva, emocional y social. El cuestionario fue sometido a juicio de expertos para revisar contenido y redacción, y se aplicó su prueba piloto con una pequeña muestra previa para evaluar la fiabilidad interna (consistencia entre ítems). Los resultados piloto permitieron ajustar ítems ambiguos y mejorar la escala antes de su aplicación definitiva al grupo experimental y de control.

Asimismo, la confiabilidad se determinó mediante el coeficiente de mitades divididas, procedimiento que consiste en dividir los ítems en dos mitades equivalentes y correlacionar sus resultados, ajustando la estimación con la fórmula de Spearman-Brown. Este procedimiento es ampliamente aceptado para verificar la consistencia interna de instrumentos en ciencias sociales y educativas (Yassin et al., 2025).

Además, estudios han confirmado la utilidad del método de mitades divididas como estimador de confiabilidad interna en instrumentos.

En este sentido, Setyaedhi (2024) realizó un estudio comparativo entre varios coeficientes de confiabilidad incluyendo alfa de Cronbach, KR-20, KR-21 y mitades divididas aplicados a exámenes finales universitarios.

En el presente estudio, los resultados de la prueba de confiabilidad para ambos grupos indicaron que el grupo de control obtuvo un coeficiente de Spearman-Brown de 0.96, mientras que el grupo experimental obtuvo un coeficiente de 0.98, estos resultados respaldan la confiabilidad de los datos recolectados, con un buen intervalo estadístico.

Cabe resaltar que la presente investigación tuvo como punto de partida los estrictos principios éticos, garantizando la protección de los derechos y bienestar de los participantes. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los estudiantes que fueron parte de este estudio, asegurando su participación voluntaria y la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias académicas.

Resultados

En esta sección se muestran los principales hallazgos que se realizaron del presente estudio mediante la aplicación estadística.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de competencias argumentativas por grupo

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
<i>Grupo control</i>	28	50,00	98,00	64,75	11,56
<i>Grupo experimental</i>	28	66,00	110,00	93,57	13,21

Nota.- Puntajes del post test de la escala de competencias argumentativas.

Los resultados de la Tabla 1 revelan diferencias significativas en el desarrollo de competencias argumentativas entre ambos grupos de estudio. El grupo experimental, que recibió el programa educativo basado en saberes ancestrales, obtuvo una media de 93.57 puntos con una desviación estándar de 13.21, mientras que el grupo control registró una media de 64.75 puntos con desviación estándar de 11.56.

La diferencia entre medias alcanzó 28.82 puntos, lo que representa una mejora del 44.6 % a favor del grupo experimental. Esta diferencia sugiere un impacto considerable del programa implementado. Adicionalmente, el rango de puntuaciones también evidencia el efecto del tratamiento: el grupo experimental presentó puntajes entre 66 y 110 puntos, con un valor mínimo 16 puntos superior al grupo control, que osciló entre 50 y 98 puntos.

En cuanto a los niveles de argumentación, el grupo de control presenta una distribución concentrada principalmente en el nivel intermedio de competencias argumentativas. La gran mayoría de estudiantes (82.1 %, n=23) se ubicó en este nivel con puntuaciones entre 56-87 puntos, mientras que solo el 14.3 % (n=4) permaneció en nivel inicial y únicamente el 3.6 % (n=1) alcanzó el nivel avanzado.

Esta distribución evidencia que, sin intervención esEsta distribución evidencia que, sin una intervención específica, los estudiantes mantienen un desempeño argumentativo promedio con limitada progresión hacia competencias superiores. La predominancia del nivel intermedio sugiere capacidades básicas para

estructurar argumentos, pero con dificultades para desarrollar razonamientos complejos y contraargumentaciones efectivas.

Desde la perspectiva del capital humano, entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades y competencias que las personas adquieren mediante la educación y que incrementan su productividad y capacidad de adaptación profesional, estos resultados revelan una acumulación limitada y homogénea de capacidades argumentativas. La concentración en el nivel intermedio indica que las metodologías tradicionales generan un capital humano argumentativo básico, pero insuficiente para enfrentar contextos profesionales complejos.

Respecto a las dimensiones de la variable argumentativa en el grupo de control, los resultados muestran un patrón consistente de desempeño del grupo de control a través de las tres dimensiones de competencias argumentativas. En todas las dimensiones se observa una concentración predominante en el nivel intermedio, con distribuciones muy similares entre las dimensiones cognitiva, emocional y social.

La dimensión cognitiva presenta el mayor porcentaje de estudiantes en nivel intermedio (78.6 %, n=22), seguida por un 17.9 % (n=5) en nivel inicial y solo 3.6 % (n=1) en nivel avanzado. Las dimensiones emocional y social muestran distribuciones idénticas: 82.1 % (n=23) en nivel intermedio, 14.3 % (n=4) en nivel inicial, y 3.6 % (n=1) en nivel avanzado.

Esta homogeneidad en las distribuciones sugiere que el desarrollo de competencias argumentativas

en el grupo control mantiene un equilibrio relativo entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales de la argumentación. Sin embargo, la limitada representación en el nivel avanzado en todas las dimensiones evidencia la necesidad de estrategias pedagógicas específicas que promuevan el desarrollo integral de competencias argumentativas superiores.

En contraste, el grupo experimental evidencia una distribución notablemente diferente tras la aplicación del programa educativo basado en saberes ancestrales. La mayoría de estudiantes (57.1 %, n=16) alcanzó el nivel avanzado de competencias argumentativas con puntuaciones entre 88-120 puntos, mientras que el 42.9 % (n=12) se ubicó en el nivel intermedio.

Es destacable que no se registren estudiantes dentro del nivel inicial, lo que contrasta significativamente con la distribución del grupo control. Estos resultados evidencian que el programa elevó el nivel mínimo de desempeño, eliminando las competencias argumentativas dentro de lo básico y concentrando a los estudiantes en los niveles intermedio y avanzado.

La predominancia del nivel avanzado demuestra la efectividad del programa para desarrollar competencias argumentativas sofisticadas, promoviendo habilidades de razonamiento complejo y elaboración de contraargumentaciones efectivas. Esta transformación en la distribución de niveles propone que la integración de saberes ancestrales constituye una base sólida para una estrategia pedagógica efectiva para potenciar el desarrollo argumentativo en estudiantes de educación superior.

Desde la perspectiva del capital humano, estos resultados demuestran una acumulación de superioridad y estratificación de activos formativos para el aspecto de las competencias argumentativas. La predominancia del nivel avanzado indica que el programa genera capital humano específico de alto valor, posicionando a los estudiantes con ventajas

competitivas para desempeños profesionales que demandan habilidades comunicativas sofisticadas.

Asimismo, los resultados de las dimensiones de este grupo experimental revelan un buen desempeño superior en las tres dimensiones de las competencias argumentativas, con variaciones interesantes entre ellas. La dimensión emocional presenta el mayor desarrollo, con 64.3 % (n=18) de estudiantes en nivel avanzado y 35.7 % (n=10) en nivel intermedio, evidenciando que el programa basado en saberes ancestrales fortaleció significativamente la capacidad de conectar emocionalmente con los argumentos.

Las dimensiones cognitiva y social muestran distribuciones idénticas: 57.1 % (n=16) en nivel avanzado y 42.9 % (n=12) en nivel intermedio. Este patrón indica un desarrollo equilibrado entre las habilidades de razonamiento lógico y las competencias para argumentar en contextos sociales.

Es notable que ninguna de las tres dimensiones en el grupo experimental presentó estudiantes en el nivel inferior, confirmando de esta manera que el programa elevó consistentemente el desempeño mínimo en todos los aspectos argumentativos. La superioridad de la dimensión emocional sugiere que la integración de saberes ancestrales facilita la conexión afectiva con los argumentos, aspecto fundamental para una argumentación convincente y culturalmente situada.

Tabla 2. Pruebas de normalidad para competencias argumentativas

	Kolmogorov Smirnov ^a			Shapiro - Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
<i>G control</i>	,459	28	,000	,565	28	,000
<i>G experimental</i>	,374	28	,000	,631	28	,000

Nota.- Resultados de normalidad

Los resultados de la Tabla 2 muestran las pruebas de normalidad aplicadas a ambos grupos de estudio. Dado el tamaño de muestra (n=28 por grupo), se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk, considerada más apropiada para muestras menores a 50 casos.

La prueba de Shapiro-Wilk arrojó un estadístico de 0.565 con una significación de $p < 0.001$, indicando que los datos no siguen una distribución normal. Este resultado sugiere que las puntuaciones de competencias argumentativas en el grupo control presentan una distribución asimétrica.

De manera similar al grupo control, la prueba de Shapiro-Wilk registró un estadístico de 0.631 con significación $p < 0.001$, evidenciando también una distribución no normal de los datos. Esta asimetría puede estar relacionada con la concentración de estudiantes en los niveles intermedio y avanzado tras la aplicación del programa.

Dado que ambos grupos presentaban distribuciones no normales ($p < 0.001$ en ambos casos), se justifica

el uso de estadística no paramétrica para el análisis inferencial. Por tanto, se aplicó la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, la cual no requiere el supuesto de normalidad y es apropiada para comparar las medianas de ambos grupos.

Para el presente resultado estadístico se plantean las siguientes hipótesis del estudio:

Hipótesis Nula (H_0): El programa educativo basado en saberes ancestrales no produce diferencias significativas en el desarrollo de competencias argumentativas en comparación con la metodología tradicional en estudiantes de educación superior de la región de Cusco.

Hipótesis Alternativa (H_1): El programa educativo basado en saberes ancestrales produce diferencias significativas en el desarrollo de competencias argumentativas comparado con la metodología tradicional en estudiantes de educación superior de la región de Cusco, favoreciendo al grupo experimental.

Tabla 3. Prueba U de Mann-Whitney para comparación de competencias argumentativas

	Argumentación
<i>U de Mann-Whitney</i>	45,000
<i>W de Wilcoxon</i>	451,000
<i>Z</i>	-5962
<i>Sig. asin. (bilateral)</i>	,000

Nota.- Resultados estadística inferencial

La tabla 3 presenta los resultados de la prueba U de Mann-Whitney aplicada para comparar las competencias argumentativas entre ambos grupos de estudio.

Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, ya que la prueba U de Mann-Whitney mostró diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos ($U = 45.000$, $Z = -5.692$, $p < 0.001$). El estadístico Z muestra un tamaño de efecto considerable, lo que demuestra que las diferencias observadas no son aleatorias, sino que provienen de la intervención práctica en el contexto educativo.

Los resultados constituyen evidencia de formación de capital humano específico. La mejora significativa en las competencias argumentativas genera capacidades productivas y transferibles en los estudiantes del grupo experimental, posicionándolos con ventajas comparativas en sus futuras trayectorias profesionales y académicas.

La magnitud de las diferencias que se observaron indica que la integración de la variable saberes ancestrales no solo fortalece habilidades dentro de lo cognitivo, sino que desarrolla un capital humano que es culturalmente situado y socialmente estimado. Las competencias argumentativas adquiridas constituyen activos formativos que potencian la empleabilidad, la participación ciudadana y el liderazgo intelectual de los estudiantes.

Desde este punto de vista, el programa educativo que se implementó representa una estrategia que es más eficaz para la acumulación de capital humano en contextos dentro de la vida universitaria en Latinoamérica, donde la articulación entre conocimientos ancestrales y competencias contemporáneas genera un valor añadido en la formación profesional y contribuye al desarrollo económico y social regional.

Discusión

Los resultados confirman el efecto positivo

generado por la implementación de saberes ancestrales en el desarrollo de competencias argumentativas, alineándose con lo planteado por Chalán (2025) sobre la necesidad de incorporarlos desde un enfoque epistemológico coherente. Cuando se articulan de una manera sistemática en programas educativos, estos saberes van más allá en su función simbólica para convertirse en herramientas efectivas de desarrollo académico.

La transformación observada en la distribución de niveles argumentativos dialoga con los hallazgos de García-Berbén et al. (2022) sobre la naturaleza multidimensional de esta competencia. El programa potenció de manera simultánea las dimensiones cognitiva, emocional y social de la argumentación, confirmando que esta gran integración de saberes ancestrales permite abordar holísticamente los componentes de conocimiento, comportamiento y actitud propuestos por Valero et al. (2020).

Los hallazgos contrastan significativamente con estudios realizados por Herrada y Herrada (2024), donde se pudo ver que la mayoría de los estudiantes de niveles superiores muestran niveles bajos de competencia argumentativa. Sin embargo, a diferencia de dicho estudio, el presente trabajo demuestra que la integración de saberes ancestrales en el proceso educativo permite superar esas limitaciones, promoviendo un avance significativo en el desarrollo de las competencias argumentativas.

Los resultados también responden a las preocupaciones de Paucar (2023) sobre la brecha existente entre el reconocimiento normativo y práctica educativa real de los saberes ancestrales, demostrando empíricamente que es posible superarla mediante programas estructurados que vinculen el capital cultural de origen con las competencias académicas requeridas.

Desde el punto de vista del capital humano, estos resultados respaldan a lo planteado por Montoya-Agudelo et al. (2022) sobre la necesidad

de estrategias orientadas a reducir las brechas formativas, generando capital humano diferenciado con ventajas que son más competitivas que quedan y van más allá en el ámbito académico hacia contextos profesionales y sociales.

Conclusiones

En respuesta a la pregunta de investigación sobre el efecto de un programa educativo basado en saberes ancestrales en el desarrollo de competencias argumentativas, los resultados demuestran un efecto positivo y estadísticamente significativo. El objetivo general se cumplió satisfactoriamente, evidenciando diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos ($U = 45.000$, $Z = -5.692$, $p < 0.001$).

La investigación confirma que es posible superar las dificultades identificadas en la estructuración de argumentos coherentes y en la fundamentación de ideas. El programa logró una transformación sustancial: el 57.1 % de estudiantes alcanzó el nivel avanzado y se eliminó completamente el nivel inicial, contrastando con el grupo control donde solo el 3.6 % alcanzó nivel superior.

La articulación de conocimientos ancestrales andinos relacionados con prácticas agrícolas, medicina tradicional y organización comunitaria, con el capital cultural originario permitió vincular estos saberes con las competencias académicas exigidas. Este descubrimiento verifica que dichos conocimientos integrados desde una perspectiva epistemológica congruente, superan su naturaleza simbólica para convertirse en instrumentos pedagógicos capaces de enriquecer las dimensiones cognitiva, afectiva y social de la argumentación.

Desde la perspectiva del capital humano, el programa constituye una inversión educativa eficaz que desarrolla capacidades argumentativas competitivas, otorgando a los estudiantes una ventaja en contextos académicos y profesionales. Su relevancia se incrementa en el contexto andino, pues articula la formación universitaria con el

patrimonio cultural local, promoviendo una educación integral y pertinente que contribuye a reducir las brechas entre los saberes tradicionales y la formación superior en Latinoamérica.

Bibliografía

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.

Carlos María Paucar Pomboza. (2023). Saberes Ancestrales y Educación Indígena. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8310262>

Chalán Chalán, A. P. (2025). Los saberes ancestrales en el proceso de enseñanza y aprendizaje intercultural en Ecuador. *Revista Andina de investigaciones en Ciencias Pedagógicas*, 2, 113–140. <https://doi.org/10.69633/m9gvyy75>

Cruz Aguilar, M. D., & Carmona Fernández, M. (2014). Competencias argumentativas en estudiantes de educación superior. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y humanidades, Sociotam*, Xxiv(2), 115-137. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65452531005>

Denny, M., Denieffe, S., & O'Sullivan, K. (2023). 15 - Non-equivalent Control Group Pretest-Posttest Design in Social and Behavioral Research. <https://doi.org/10.1017/9781009010054.016>

Efimova, L. A., Efimov, O. E., Firsova, E. A., Firsov, S. S. y Efimova, M. (2022). La educación como base para el desarrollo del capital humano. *Revista de teoría y práctica de la educación superior*, 22(4). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i4.5177>

Fernández Frésard, G. C. (2021). Saberes ancestrales y Ecoalfabetización a través de las artes: una mirada desde/hacia nuestros pueblos originarios. *Revista Chilena De Pedagogía*, 2(2), 25–55. <https://doi.org/10.5354/2452-5855.2021.59845>

García-Berbén, A. B., Torres, R., & Martínez, L. (2022). Análisis argumentativo y auto-regulación de aprendizaje en estudiantes universitarios

del ámbito educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 89-104. <https://doi.org/10.6018/reifop.528631>

Hale, J., Irish, A., Carolan, M., Clark, J. K., Inwood, S., Jablonski, B. B. R., & Johnson, T. (2023). A systematic review of cultural capital in U.S. community development research. *Journal of Rural Studies*, 103(103113), 103113. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2023.103113>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill

Herrada-Valverde, G., & Herrada-Valverde, R. I. (2024). Competencias argumentativas para la elaboración de ensayos académicos en educación superior. *Revista Colombiana De Educación*, (92), 95-119. <https://doi.org/10.17227/rce.num92-17085>

Montoya-Agudelo, C. A., Quiroga-Parra, D. J., Torrent-Sellens, J., Jaramillo-Restrepo, A. F., & Joven-Rincón, K. P. (2022). El capital humano en América Latina: Una caracterización desde los niveles de educación. *Revista Lasallista De Investigación*, 19(2), 277-298. <https://doi.org/10.22507/rli.v19n2a17>

Narbaiza, C. (2020) Saberes ancestrales y conocimiento académico.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Padilla, C. (2023). Aportes liminares de Plantin al estudio integrado de las dimensiones cognitiva, emocional y social de las prácticas argumentativas en contextos educativos. *Rétor*, 13(2). <https://doi.org/10.61146/retor.v13.n2.205>

Setyaedhi, H. S. (2024). Comparative Test of Cronbach's Alpha Reliability Coefficient, KR-20, KR-21, And Split-Half Method. *Journal of Education Research and Evaluation*, 8(1), 47-57. <https://doi.org/10.23887/jere.v8i1.68164>

Slater P. (2025). *Fundamentals of Quantitative*

Research Methods in Mental Health Nursing. *Journal of psychiatric and mental health nursing*, 32(2), 457-460. <https://doi.org/10.1111/jpm.13130>

Tight, M. (2018). Human and Social Capital and Their Application in Higher Education Research. In *Theory and Method in Higher Education Research* (Vol. 4, pp. 209-223). Emerald. <https://doi.org/10.1108/S2056-375220180000004013>

Valero Haro, A., Noroozi, O., Biemans, H., & Mulder, M. (2020). Argumentation competence: Students' argumentation knowledge, behavior and attitude and their relationships with domain-specific knowledge acquisition. *Journal of Constructivist Psychology*, 35(1), 123-145. <https://doi.org/10.1080/10720537.2020.1734995>

Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., & Maldonado Palacios, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Yassin, O.S.B., Freihat, A.M., & Al-Tarawneh, S.H. (2025). Differences of Half-Split Equations on Estimating Test Reliability Coefficient. *Educational Process: International Journal*, 14, e2025015. <https://doi.org/10.22521/edupij.2025.14.15>