



UNIVERSIDAD MAYOR REAL Y PONTIFICIA DE  
**SAN FRANCISCO XAVIER**  
D E C H U Q U I S A C A

**METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS PARA EL  
MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE  
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE TEMAS  
HISTÓRICOS EN ESTUDIANTES DEL COLEGIO 23  
DE MARZO DE LA CIUDAD DE SUCRE**

**DOCTORANTE:** MSc. Mario Antonio Grimaldez Jancko

**DOCENTE TUTOR:** Judith Caballero Chavarría Ph. D.

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**2025**

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
1.1. ANTECEDENTES .....	1
1.2. SITUACIÓN PROBLÉMICA.....	6
1.2.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	8
1.3. JUSTIFICACION.....	8
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION .....	11
1.4.1. Objetivo general .....	11
1.4.2. Objetivos específicos .....	11
1.5. IDEA A DEFENDER .....	12
CAPÍTULO I: .....	13
FUNDAMENTOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS Y CONCEPTUALES RELACIONADOS A: METODOLOGÍA DIDÁCTICA Y PROCESOS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE .....	13
1.1. Estado del Arte.....	13
1.2. Análisis histórico – lógico del proceso de enseñanza y de aprendizaje del área de historia en educación secundaria. ....	18
1.2.1. Etapa contemporánea del proceso de enseñanza y de aprendizaje de la historia 19	
1.2.2. La enseñanza de la Historia en Bolivia .....	20
1.2.3. La enseñanza de la Historia en el periodo de implementación de la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez .....	24
1.2.4. Propósitos de la enseñanza del área de historia en la actualidad.....	24

1.2.5. Antecedentes históricos proceso de enseñanza y de aprendizaje de la historia en Latinoamérica .....	26
1.3. Fundamentación filosófica – pedagógica del proceso de enseñanza y de aprendizaje del área de historia.....	27
1.3.1. Concepciones pedagógicas sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje de historia .....	27
1.3.1.1. El proceso de enseñanza y de aprendizaje (PEA) en el área de historia .....	27
1.3.1.2. Recursos pedagógicos para el PEA de la historia.....	28
1.3.2. Estrategias didácticas para el PEA en el área de historia .....	31
1.3.2.1. ¿Qué son las estrategias didácticas?. <b>Error! Bookmark not defined.</b>	
1.3.2.2. Componentes personales y no personales de los proceso de enseñanza y de aprendizaje.....	32
1.3.2.3. Modelos de enseñanza para el área de historia .....	41
1.3.2.4. Los modelos personales del PEA el área de historia.....	41
1.3.2.5. Modelos de procesamiento de información .....	43
1.3.3. Papel docente en el PEA del área de historia .....	44
1.3.4. La evaluación del PEA del área de historia .....	45
1.3.4.1. Momentos de la evaluación .....	46
1.3.5. Teorías del aprendizaje para el proceso de enseñanza y aprendizaje el área de historia.....	46
1.3.5.1. Aprendizaje significativo en la enseñanza de la historia.....	46
1.3.6. Teoría Constructivista .....	48
1.3.7. Concepción filosófica de la enseñanza de la Historia .....	50
1.3.7.1. La Filosofía en la educación .....	50

1.2. Marco Conceptual .....	53
1.2.1. Concepto de Metodología .....	53
1.2.2. Concepto de Enseñanza .....	53
1.2.3. Concepto de Aprendizaje .....	53
1.2.4. Concepto de Didáctica .....	54
1.2.5. Concepto de Historia .....	55
1.2.6. Concepto de Motivación .....	57
1.2.7. Concepto de Actitud .....	57
1.3. Marco contextual .....	58
1.3.1. Contexto geográfico, social y urbano de Sucre .....	58
1.3.2. Perfil institucional de la Unidad Educativa 23 de Marzo de Sucre .....	59
1.3.3. Contexto educativo y desafíos en Sucre / Chuquisaca.....	59
1.3.4. Rol social y educativo del colegio 23 de Marzo de la ciudad de Sucre.....	60
1.3.5. Limitaciones del contexto y retos para la institución .....	60
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	62
2.1. DISEÑO METODOLOGICO .....	62
2.1.1. Enfoque y tipo de la investigación .....	62
2.1.2. Tipo de investigación .....	62
2.1.2. Métodos .....	63
2.1.3. Técnicas de investigación .....	65
2.4. Universo, Población y Muestra .....	66

2.4.2. Muestra .....	66
CAPÍTULO III: DIAGNÓSTICO .....	69
3.1. Resultados de los instrumentos de investigación .....	69
3.2. Resultados de la encuesta.....	69
3.1.1. Resultados de la entrevista a los maestros .....	86
3.1.2. Resultados generales de los instrumentos.....	104
CAPÍTULO IV: PROPUESTA .....	107
4.1. Introducción .....	107
4.2. Justificación .....	109
4.3. Fundamentación de la propuesta .....	112
4.4. Modelación de la propuesta.....	116
4.4.1. Componentes de la propuesta .....	116
4.4.2. Relaciones entre componentes.....	116
4.3. Diseño de la Propuesta.....	118
4.3.1. Objetivos de la Propuesta .....	118
4.3.2. Desarrollo de la Propuesta.....	119
4.3.3. Descripción de las metodologías didácticas.....	121
4.3.4. Recomendaciones para el Profesor en la enseñanza de Historia .....	137
4.3.5. Momentos de la clase .....	140
4.3.6. Instrumentos idóneos para la evaluación cognitiva del aprendizaje.....	146
4.4. Validación de la Propuesta por el Método Delphy: Exposición de resultados. .....	148

4.1. Objetivo de la Propuesta.....	149
4.2. Fundamentos de la propuesta .....	150
4.3. Componentes de la propuesta.....	151
4.4. Descripción de las metodologías didácticas .....	152
4.5. Recomendaciones para el Profesor en la enseñanza de Historia .....	153
4.6. Momentos de la clase .....	154
4.7. Guía de Planificación de una clase de Historia.....	155
4.8. Instrumentos idóneos para la evaluación cognitiva del aprendizaje .....	155
CONCLUSIONES.....	158
RECOMENDACIONES .....	161
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
ANEXOS .....	162

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Género del Encuestado/a .....	69
Tabla 2: Qué tan importante es para ti el área de Historia .....	70
Tabla 3: Qué tan importante es para ti la historia y su relación con las demás asignaturas.....	72
Tabla 4: Qué tan importante es para ti el desarrollo de la memoria para el aprendizaje de la historia .....	73
Tabla 5: Qué tan importante es para ti el desarrollo del razonamiento para el aprendizaje de la historia .....	74
Tabla 6: De qué manera te parece mejor aprender sobre historia .....	76
Tabla 7: Para la enseñanza de historia tus profesores utilizan: .....	77
Tabla 8: Para la enseñanza de la historia tus profesores se apoyan en recursos didácticos como:.....	78
Tabla 9: Para la enseñanza de temas de historia tus profesores aplican técnicas como: .....	80
Tabla 10: Para la enseñanza de temas de historia tus profesores se organizan a través de: .....	81
Tabla 11: Comúnmente cuál es la manera de enseñarte historia por parte de tus profesores: .....	82
Tabla 12: Encuentras adecuado la forma (metodología) de enseñanza actual de la historia por parte de tus profesores.....	84
Tabla 13: Cómo consideras tu nivel de conocimiento actual sobre historia en general. ....	85

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Género del Encuestado/a .....	70
Gráfico 2 Qué tan importante es para ti el área de Historia .....	71
Gráfico 3 Qué tan importante es para ti la historia y su relación con las demás asignaturas.....	72
Gráfico 4 Qué tan importante es para ti es el desarrollo de la memoria para el aprendizaje de la historia .....	73
Gráfico 5 Qué tan importante es para ti el desarrollo del razonamiento para el aprendizaje de la historia .....	75
Gráfico 6 De qué manera te parece mejor aprender sobre historia.....	76
Gráfico 7 Para la enseñanza de historia tus profesores utilizan:.....	77
Gráfico 8 Para la enseñanza de la historia tus profesores se apoyan en recursos didácticos como:.....	79
Gráfico 9 Para la enseñanza de temas de historia tus profesores aplican técnicas como: .....	80
Gráfico 10 Para la enseñanza de temas de historia tus profesores se organizan a través de: .....	81
Gráfico 11 Comúnmente cual es la manera de enseñarte historia por parte de tus profesores: .....	82
Gráfico 12 Encuentras adecuado la forma (metodología) de enseñanza actual de la historia por parte de tus profesores.....	84
Gráfico 13 Cómo consideras tu nivel de conocimiento actual sobre historia en general .....	85

## RESUMEN

La presente investigación fue elaborada con el objetivo de establecer metodologías didácticas que permitan mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de temas históricos con los estudiantes de la Unidad Educativa 23 de Marzo de la Ciudad de Sucre, a partir de la problemática de la carencia de la aplicación de metodologías didácticas por parte de los profesores, lo que generaba poca motivación e interés en aprender unidades temáticas de historia por parte de los estudiantes. El enfoque de investigación es mixto cualitativo y cuantitativo, pero con mayor peso en lo cualitativo. Se utilizaron métodos teóricos, como técnicas de investigación como la encuesta, la entrevista y la observación, para los cuales se elaboraron instrumentos con el fin de obtener datos cualitativos y cuantitativos. En el Marco Teórico se pudo conocer la importancia de la aplicación de metodologías didácticas para la enseñanza de historia, el uso de estrategias, recursos, medios, planeación, organización y la evaluación, así como la relación profesor – estudiante, en la aplicación de los instrumentos. Los resultados mostraron la falta de aplicación de metodologías didácticas por parte de los profesores, en cuanto a recursos y medios didácticos que dinamicen los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este trabajo se presenta una propuesta de metodologías didácticas para desarrollar capacidades cognitivas de evaluación basada en el aprendizaje significativo dirigido a profesores de manera teórica y práctica.

**Palabras clave:** Metodología didáctica, procesos de enseñanza y de aprendizaje.

## **Abstrac**

The present research was carried out with the objective of establishing didactic methodologies that allow improving the teaching and learning processes of historical topics among students of the "23 de Marzo" Educational Unit in the City of Sucre. This was prompted by the problem of the lack of application of didactic methodologies by teachers, which generated low motivation and interest among students in learning thematic units related to history. The research approach is mixed, combining qualitative and quantitative methods, but with greater weight given to the qualitative aspect. Theoretical methods were used, as well as research techniques such as the survey, the interview, and observation, for which instruments were developed to obtain both qualitative and quantitative data. In the Theoretical Framework, the importance of applying didactic methodologies for teaching history was explored, including the use of strategies, resources, media, planning, organization, and evaluation, as well as the teacher-student relationship in the application of the instruments. The results showed a lack of application of didactic methodologies by teachers, particularly concerning didactic resources and media that could energize the teaching and learning processes. This work presents a proposal for didactic methodologies aimed at developing cognitive evaluation capacities based on meaningful learning, directed at teachers in both theoretical and practical ways.

**Keywords:** Didactic methodology, teaching and learning processes.

# INTRODUCCIÓN

## 1.1. ANTECEDENTES

Según la investigación internacional, diversas investigaciones han demostrado que la enseñanza de la Historia requiere metodologías activas que permitan a los estudiantes construir su propio conocimiento. Un estudio realizado en Ecuador por Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L., (2022) analizó la aplicación de estrategias didácticas como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de líneas del tiempo interactivas y el análisis de fuentes históricas. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en la comprensión crítica del pasado, así como un aumento en la participación y motivación de los estudiantes. Este estudio resalta la importancia de dejar atrás prácticas tradicionales centradas únicamente en la memorización, promoviendo en cambio experiencias más participativas y reflexivas en el aula.

En este entendido a nivel latinoamericano, una investigación realizada en México por Puche (2023) plantea metodologías didácticas innovadoras para la enseñanza de contenidos históricos en educación secundaria. El estudio incorporó estrategias como el aprendizaje colaborativo, la narración histórica digital, el uso de recursos multimedia y la gamificación a través de plataformas interactivas. Los resultados demostraron que estas metodologías incrementaron significativamente la motivación de los estudiantes, mejoraron su capacidad para establecer relaciones entre hechos históricos y favorecieron el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, se evidenció que el empleo de herramientas tecnológicas facilita la contextualización de los procesos históricos, permitiendo que los estudiantes comprendan de manera más dinámica y significativa los acontecimientos del pasado.

Por otro lado, en la investigación titulada: “La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar”, tiene como objetivo principal reflexionar sobre la significación de la enseñanza de la historia en los niveles de educación media. Se busca asumir nuevos retos que colaboren con el desarrollo cognitivo de los

estudiantes, fomentando su interés e involucramiento intelectual en la materia. Se requiere cambiar la mirada para realizar propuestas que promuevan la vinculación del contenido teórico con la praxis. A pesar del avance en la investigación educativa relacionada con la didáctica de la historia en los últimos quince años, una parte importante de los estudiantes demuestra desinterés por esta área del conocimiento.

La asignatura es frecuentemente manifestada por los estudiantes como una materia aburrida, porque para ellos solo consiste en memorizar gran parte del contenido. Además, la enseñanza está siendo dominada por la instrucción, relegando lo educativo. Esto genera la necesidad de implementar nuevas estrategias metodológicas más motivadoras y acordes a la época actual. La metodología se concentra en el enfoque teórico asumido como sustento de la investigación. La fundamentación se apoya en la revisión de estudios e investigaciones que analizan la didáctica y los problemas de la enseñanza de la historia en diversos países. Los estudios revisados demuestran que los alumnos no le atribuyen ningún valor significativo a la historia, viéndola como un conjunto de fechas, datos y acontecimientos que deben aprenderse. Los estudiantes manifiestan que la historia no guarda ninguna relación con su presente. En las evaluaciones (como las de ingreso a la universidad), se ha evidenciado la hegemonía de la memorización de contenidos, siendo casi imperceptibles las habilidades como el análisis, el razonamiento o la interpretación de documentos. El peso de lo conceptual aún está presente en descrédito de pensar históricamente.

Finalmente, se puede concluir que el proceso de enseñanza de la historia continúa siendo memorístico, lo que hace que el estudiante pierda el interés al no encontrarle sentido al pasado ni su relación con el presente o futuro. Se requiere urgentemente la utilización de distintas tecnologías para romper con las didácticas monótonas. La propuesta didáctica futura se debe centrar en realizar actividades áulicas a partir de las fuentes históricas (de preferencia primarias). Es menester invertir el memorismo por el pensamiento cargado de historicidad, utilizar la narrativa en las aulas, y considerar la memoria para conformar la conciencia histórica en los estudiantes, lo

cual les permitirá obtener las pautas para sentir, pensar y actuar en sociedad (Lahera Prieto, D., & Pérez Piñón, F. A. , 2021).

Según Castro Jaramillo, J., Orellana Riveros, F., Fernandez Jaramillo, A., & Santibáñez Ramos, J. (2024), la investigación titulada: “Análisis de las percepciones de los docentes de historia, geografía y ciencias sociales sobre el uso de metodologías pedagógicas diversificadas en la educación media en relación con la adquisición de aprendizajes y desarrollo del pensamiento histórico”, en esta investigación se abordó la importancia de la educación en la formación de ciudadanos críticos y responsables, enfatizando la necesidad de adaptar las metodologías de enseñanza a la diversidad estudiantil. Se revisó las teorías educativas y el marco normativo vigente, los cuales respaldaron la implementación de metodologías diversificadas. Se aplicó un enfoque cualitativo, llevando a cabo entrevistas a los docentes, lo que permitió recolectar y analizar datos relevantes. Los resultados evidenciaron que los docentes reconocían el valor de estas metodologías para atender las diversas necesidades de los estudiantes, aunque también identificamos desafíos, como la falta de recursos y formación especializada. En la discusión, se analizó estos hallazgos en relación con la literatura existente, destacando la necesidad de formación continua y la colaboración entre colegas para enfrentar estas dificultades. Finalmente, en las conclusiones, las metodologías diversificadas son esenciales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de habilidades disciplinares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y se propuso recomendaciones para la implementación efectiva en el aula.

En el contexto boliviano, investigaciones recientes también han puesto de manifiesto la necesidad de incorporar metodologías dinámicas para fortalecer el aprendizaje de la Historia. Un estudio desarrollado por Alcon (2022) en unidades educativas del departamento de La Paz examinó el impacto del uso de estrategias como debates históricos, estudios de caso, dramatizaciones y análisis de mapas conceptuales. Los hallazgos mostraron que estas metodologías favorecen la comprensión temporal, la capacidad de análisis crítico y el interés por los acontecimientos históricos nacionales. El estudio concluyó que innovar en la enseñanza de la Historia permite que los

estudiantes se involucren activamente en su propio proceso de aprendizaje, logrando una mejor retención y apropiación de los contenidos.

La educación se orienta hacia la formación de personas capaces de afrontar desafíos. Al seguir en esta línea, el aprendizaje supera la barrera de la simple transmisión y adquisición de saberes y va más allá de la actual educación. Entender y comprender la realidad que le rodea, es vital para dotar de sentido estos conocimientos educativos que adquieren significado propio.

La contextualización de los aprendizajes es un aspecto esencial para el desarrollo de las competencias básicas. Implica plantear los nuevos contenidos en situaciones de contextos reales o percibidos de ese modo por el estudiante, de forma que adquieran sentido y funcionalidad, siendo útiles para la construcción de una sociedad para todas las personas.

Otra investigación titulada: “Fuentes históricas primarias para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia” tuvo como objetivo, implementar y comprobar la efectividad de una estrategia didáctica basada en el uso de fuentes históricas primarias para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, en la asignatura de Historia. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, cuasi experimental de tipo confirmatorio, aplicado a una muestra probabilística aleatoria simple conformada por 46 estudiantes que cursan el Tercero de Bachillerato General Unificado en la Unidad Educativa “San Alfonso” de la ciudad de Ambato, durante el año lectivo 2021-2022. Para recolectar los datos se utilizó la Evaluación del Pensamiento Crítico Contextualizado EP-2C. Los resultados obtenidos de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon donde  $P \leq 0.05$  demuestran que existe eficacia en la aplicación de la estrategia didáctica para incrementar el pensamiento crítico, dicha eficacia se ve reflejada en la diferencia estadísticamente significativa de la comparativa del pretest y postest. Se concluye que el uso de una estrategia didáctica basada en fuentes históricas primarias mejora el desarrollo pensamiento crítico de los estudiantes (Torres, A. C., & Pérez, A. M. , 2022)

En cuanto a la investigación titulada: “La dramatización como estrategia didáctica para el aprendizaje de Historia de 2do de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Mariscal Sucre, cantón Alausí, parroquia Achupallas, periodo 2021-2022” La investigación tuvo como objetivo describir la dramatización como estrategia didáctica para el aprendizaje en Historia de 2do Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Mariscal Sucre, cantón Alausí, parroquia Achupallas, periodo 2021-2022. El estudio metodológico se desarrolló bajo un enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo, con diseño de la teoría fundamental y experimental, de campo y bibliográfica. El proyecto investigativo tuvo un alcance descriptivo, analizando el fenómeno de estudio para determinar las posibles incidencias entre variables. Las técnicas que se emplearon fueron la observación, la encuesta y la entrevista, cada una estudiada y discutida desde su respectivo instrumento. Los resultados demuestran la necesidad de innovar el proceso de aprendizaje en el campo de la historia, debido a que los maestros aún continúan trabajando en el aula con métodos tradicionales, que limitan e inciden de forma negativa en el logro del conocimiento en esta asignatura. La investigación permite concluir, de acuerdo con las técnicas y métodos aplicados a los docentes en el desarrollo de las clases, que se requiere de la implementación de estrategias didácticas y métodos alternativos e innovadores como la dramatización, para lograr un mejor aprendizaje de los contenidos de la Historia en los estudiantes, puesto que, por su naturaleza, propicia en el alumnado mayor participación-acción e involucramiento en el trabajo en equipo colaborativo y cooperativo, lo que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico reflexivo, a la creatividad, la expresión y la comunicación espontánea y natural, aportando al crecimiento pleno e integral mediante una educación de calidad (Quizhpi Cuenca, 2022).

Aunque en los últimos años la investigación educativa relacionada con la enseñanza de la historia ha sido testigo de un avance, sin embargo, una parte importante de estudiantes demuestran desinterés por esta área del conocimiento Ciencias Sociales por la aplicación de métodos de enseñanza tradicional y una percepción de la historia como algo irrelevante. Necesitándose de la implementación de nuevas metodologías didácticas, más motivadoras y más acorde a los tiempos en que vivimos. Se requiere

entonces de la disposición del estudiante para instruirse y de la intervención del profesor en esa dirección. Mejorar la didáctica en la enseñanza y el aprendizaje de la historia y los métodos empleados en el aula, es hoy un reto, por lo que se requiere cambiar la mirada y realizar propuestas que promuevan la vinculación del contenido teórico con la praxis.

La formación histórica correcta de los estudiantes demanda un cambio, por lo que es menester para el aprendizaje histórico actual, la asunción de nuevos retos que colaboren con el desarrollo cognitivo de los estudiantes del nivel tercero de secundaria, lo que posibilita el interés de estos por la materia, su involucramiento intelectual y por ende, la enseñanza y el aprendizaje de esta materia más allá de fechas, hechos y acontecimientos.

En este sentido, el aprendizaje de la Historia tiene como finalidad que los estudiantes adquieran el conocimiento de los principales hechos y procesos que dieron origen al país y desarrollar la idea de cambio, pues la sociedad se transforma paulatinamente en aspectos tanto políticos, culturales, sociales y cotidianos.

Por lo tanto, el presente estudio pretende determinar las metodologías didácticas para la mejora de la enseñanza y aprendizaje de temas históricos en estudiantes de tercer grado del colegio 23 de marzo de la ciudad de Sucre, lo cual contribuirá a las investigaciones existentes hasta el momento en esta línea.

## **1.2. SITUACIÓN PROBLÉMICA**

En el Colegio 23 de Marzo, ubicado en una zona periurbana de la ciudad de Sucre, departamento de Chuquisaca, se evidencia una problemática persistente en el proceso de enseñanza y de aprendizaje del área de Ciencias Sociales, particularmente en los contenidos vinculados a la Historia. Los estudiantes de tercero de secundaria presentan notorias dificultades para comprender, analizar e interpretar los hechos históricos que se abordan en las clases. Esta situación se relaciona directamente con la forma en que se están desarrollando las prácticas pedagógicas dentro del aula.

Durante las sesiones de clase, el docente emplea predominantemente un método expositivo tradicional, centrado casi exclusivamente en el dictado de contenidos extensos tomados de los libros de texto. Esta práctica, basada en la transmisión unidireccional de conocimientos, limita la participación activa de los estudiantes y deja de lado estrategias esenciales para la enseñanza de la Historia, como el uso de mapas conceptuales, líneas de tiempo, análisis de fuentes históricas, dramatizaciones, debates o recursos audiovisuales que faciliten la comprensión temporal y contextual de los acontecimientos. Asimismo, se observa una escasa incorporación de recursos tecnológicos que podrían dinamizar el aprendizaje y responder a los estilos cognitivos de los adolescentes.

Como consecuencia de esta metodología rígida y poco interactiva, los estudiantes muestran desinterés, poca motivación y dificultades para mantener la atención durante las clases. Esto se refleja en una baja retención de información y en la incapacidad para establecer relaciones entre los hechos históricos del pasado y situaciones actuales, lo que impide desarrollar un pensamiento histórico crítico y reflexivo. Las evaluaciones evidencian estas limitaciones: se registran bajos niveles de rendimiento académico, respuestas memorísticas y mecánicas, sin argumentación ni comprensión profunda de los contenidos.

A ello se suma la ausencia de dinámicas de trabajo colaborativo, las cuales son fundamentales para la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades sociales. La falta de metodologías activas y de herramientas tecnológicas genera una brecha entre las prácticas pedagógicas tradicionales y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes actuales, quienes requieren entornos más interactivos, motivadores y significativos.

Toda esta situación revela una carencia estructural de metodologías didácticas adecuadas para la enseñanza de temas históricos y pone de manifiesto la urgencia de transformar la práctica educativa en el área de Ciencias Sociales. De este contexto emerge el problema central de estudio: *¿Cómo mejorar los procesos de la enseñanza*

*y el aprendizaje de temas históricos en los estudiantes del colegio 23 de marzo de la Ciudad de Sucre?*

Esta interrogante invita a reflexionar sobre la necesidad de replantear el rol del docente, fortalecer su preparación en el uso de metodologías innovadoras y promover estrategias que favorezcan la construcción activa del conocimiento histórico, de modo que los estudiantes puedan desarrollar comprensión significativa, pensamiento crítico y competencias acordes con los desafíos educativos contemporáneos.

### **1.2.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

*¿Cómo mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de temas históricos en los estudiantes de tercero de secundaria del colegio 23 de marzo de la Ciudad de Sucre, frente al uso predominante de metodologías didácticas tradicionales poco participativas?*

### **1.3. JUSTIFICACION**

La presente investigación se justifica por la necesidad urgente de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos históricos en los estudiantes de tercero de secundaria del Colegio 23 de Marzo de la ciudad de Sucre. La problemática identificada evidencia que las metodologías tradicionales basadas en el dictado y la memorización están generando desinterés, baja retención de información y limitadas capacidades de análisis crítico en los estudiantes, afectando su desempeño académico y su comprensión del contexto histórico que influye en su vida actual.

Esta investigación es importante porque permitirá identificar, analizar y proponer metodologías didácticas pertinentes, dinámicas y significativas que respondan a las necesidades cognitivas, sociales y culturales de los adolescentes. El estudio busca fortalecer el aprendizaje de la Historia no solo como acumulación de datos, sino como una herramienta formativa que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la interpretación de procesos sociales y la construcción de ciudadanía. Asimismo, permitirá al docente contar con estrategias actualizadas que potencien su labor pedagógica y mejoren los resultados educativos en el área de Ciencias Sociales.

La relevancia social del estudio radica en que la Historia es un componente fundamental para comprender la identidad cultural, la memoria colectiva y los procesos sociales que han dado forma a la realidad boliviana. Una enseñanza deficiente en esta área limita la capacidad de los estudiantes para interpretar los fenómenos actuales, reconocer su rol en la sociedad y desarrollar actitudes democráticas y reflexivas. Al promover metodologías didácticas adecuadas, esta investigación contribuye a la formación de ciudadanos más informados, críticos y participativos, fortaleciendo el tejido social y el desarrollo educativo del contexto local.

Desde el punto de vista teórico, la investigación aportará un análisis actualizado de las metodologías didácticas aplicables a la enseñanza de la Historia en el nivel secundario, sustentadas en enfoques pedagógicos contemporáneos como el constructivismo, el aprendizaje significativo y las metodologías activas. Este aporte permitirá ampliar el cuerpo de conocimientos relacionados con la didáctica de las Ciencias Sociales en Bolivia y servirá como referencia para futuros estudios sobre la temática en contextos similares.

En el plano práctico, el estudio proporcionará propuestas concretas de estrategias didácticas que podrán ser implementadas por el docente del área, tales como el uso de líneas de tiempo, mapas conceptuales, estudio de fuentes históricas, debates, narrativas digitales, trabajo colaborativo y recursos tecnológicos. Estas propuestas contribuirán a mejorar la motivación estudiantil, promover aprendizajes significativos y elevar el rendimiento académico. Además, el estudio permitirá a la institución educativa incorporar innovaciones pedagógicas alineadas con el currículo y las demandas actuales de la educación.

En el caso de los estudiantes de tercer grado del colegio 23 de marzo no tienen desarrollada esta habilidad, por lo que se les dificulta estudiar de manera autónoma puesto que no son capaces de entender de forma óptima lo que leen, tampoco generan apatía hacia esta actividad. Por ello, la enseñanza sigue siendo uno de los procesos más importantes para poder avanzar en el aprendizaje. Es importante revisar e innovar

las prácticas didácticas que los docentes implementan en el aula para desarrollar esta competencia.

La ausencia de metodologías didácticas efectivas que susciten el interés y la participación de los estudiantes de tercer grado de secundaria del colegio 23 de marzo de Sucre, en temas de historia dan cuenta de la manera en que dichos estudiantes se relacionan e interactúan en el transcurso de la clase y fundamentalmente se va recogiendo información, llegando a la conclusión que es necesaria una metodología didáctica adecuada para promover la enseñanza y el aprendizaje de temas históricos donde los estudiantes se interesen y participen en temas relacionados a la historia.

Al tomar en consideración que la Historia es fundamental en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes por su alto potencial formativo humanístico, fortalece el desarrollo de la identidad nacional porque permite a los estudiantes conocer y valorar el pasado de su país, sus raíces indígenas, las luchas sociales, la resistencia ante la colonización y la construcción de un nuevo país, fortaleciendo el sentido de pertenencia. Promueve el pensamiento crítico, al analizar los procesos históricos, los estudiantes desarrollan habilidades para interpretar fuentes, cuestionar versiones oficiales y comprender las causas y consecuencias de los acontecimientos, fomentando así la reflexión crítica sobre el pasado y el presente. Así mismo ayuda a comprender el presente, los hechos actuales tienen raíces en procesos históricos, conocer la historia le permite entender problemáticas contemporáneas como la desigualdad social, los conflictos territoriales, o las tensiones políticas, ofreciendo herramientas para analizarlos con profundidad.

Por lo que se requiere una metodología didáctica basada en el protagonismo de los estudiantes, que la clase esté centrada en ellos, en sus necesidades e intereses. La idea es que los profesores cuenten con metodologías didácticas que les permitan a través de estas, favorecer en los educandos una actividad mental profunda que, además de adquirir contenidos puedan ser conscientes de la evolución de sus aprendizajes. Metodologías didácticas atractivas en base a recursos y estrategias que

promuevan la enseñanza y el aprendizaje de temas históricos y que contribuya a la participación de los estudiantes.

Así también mencionar que es importante que el profesor desarrolle la clase, incorporando temas cautivadores que llamen la atención de las y los estudiantes y las disponga al aprendizaje, que disfruten aprendiendo, considerando sus intereses, necesidades, estilos de aprendizaje y potenciar habilidades. Se considera fundamental abordar esta temática, pues la clase de historia proporciona un conocimiento racional y crítico del pasado de la humanidad con la finalidad que el individuo y la sociedad en general puedan comprender el presente.

Es importante mencionar, que la principal dificultad que acontece en la clase de historia se refiere a que en la enseñanza y el aprendizaje del pasado pasa por contextualizar los hechos ocurridos; ante este problema, se requiere una comprensión de cómo se llega al conocimiento del pasado, para así emitir una explicación sobre el por qué ocurrieron los hechos de una determinada forma.

Por lo que la presente justificación del estudio a ser desarrollado permite darle un sentido u orientación a la investigación con objetivos claros y precisos.

#### **1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION**

##### **1.4.1. Objetivo general**

Proponer metodologías didácticas que permitan el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de temas históricos en estudiantes de tercero de secundaria de la Unidad Educativa 23 de Marzo de la ciudad de Sucre.

##### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Describir los fundamentos teóricos, metodológicos y conceptuales relacionados a metodologías didácticas para el mejoramiento de los procesos de la enseñanza y de aprendizaje de temas históricos.

- Diagnosticar la situación actual de las metodologías didácticas que aplican los profesores para la enseñanza y el aprendizaje de temas históricos en la Unidad Educativa 23 de Marzo.
- Analizar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y las competencias profesionales de los docentes, en la aplicación de metodologías para la enseñanza y aprendizaje de la Historia.
- Proponer Metodologías Didácticas para el mejoramiento de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje de temas históricos con los estudiantes de la Unidad Educativa 23 de Marzo de la ciudad de Sucre.
- Validar la pertinencia, viabilidad y efectividad de las metodologías didácticas propuestos mediante la opinión de expertos.

### **1.5. IDEA A DEFENDER**

La implementación de metodologías didácticas constituye un medio eficaz para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, incrementar la participación y motivación en temas históricos en estudiantes de tercero de secundaria de la Unidad Educativa 23 de marzo de la ciudad de Sucre.

**CAPÍTULO I:**

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS Y CONCEPTUALES  
RELACIONADOS A: METODOLOGÍA DIDÁCTICA Y PROCESOS DE  
ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE**

**1.1. Estado del Arte<sup>1</sup>**

A continuación, se presenta la revisión de estudios de investigación que tienen relación con la temática de la presente investigación, para ello se toman autores a nivel nacional, como de otros contextos, para tener una visión amplia de la situación actual en cuanto a la metodología de enseñanza y de aprendizaje del área de historia en la educación secundaria.

El análisis documental acercó al investigador a la obra titulada Propuesta de innovación de la enseñanza de la historia en estudiantes de sexto de secundaria en la unidad educativa nacional de Ayo Ayo, departamento de La Paz (Condori Quispe, 2020).

Este trabajo tenía como Objetivo: Realizar una propuesta de innovación de la enseñanza de la Historia en estudiantes de Sexto de Secundaria en la Unidad Educativa Nacional de Ayo Ayo del departamento de La Paz, tomando en cuenta nuestra experiencia como maestro del área de Ciencias Sociales.

Se puede valorar en esta revisión documental que la metodología que establece el autor se enfoca en el método práctico y contextual de los estudiantes con su cultura y costumbres, para esto revisa hechos históricos, mediante análisis, revisión documental, entre otros. De esta forma en la propuesta que el autor propone brinda un medio del Itinerario Histórico como recurso didáctico esto permitió que los estudiantes generen conocimientos propios a partir de la interacción visual con su contexto histórico y permitió que los estudiantes observen directamente el legado histórico - cultural que existe en ambos espacios y que aprendan desde su propia experiencia y desde el contacto directo con la realidad. Asimismo, impulsa a que los estudiantes se

interesen en recoger información teórica y fotográfica, para que luego las sistematicen y diseñen en una Revista donde plasmen los resultados del viaje realizado.

De esta manera es importante que, al momento de implementar estrategias didácticas en el área de historia, se tome en cuenta la interacción directa entre el estudiante y el contexto histórico, con su cultura y sus manifestaciones, es algo importante que se rescata del autor y su investigación.

Para la autora Flores (2017) en su investigación sobre “Estrategias de enseñanza de la historia que promueven la motivación y una actitud favorable para su aprendizaje en estudiantes de Secundaria”, para la autora surge a partir de algunas cuestiones o interrogantes como el de si ¿realmente las clases de historia favorecen el desarrollo de competencias en los estudiantes? y ¿se logra una adecuada motivación en el estudiante con temáticas de historia que en muchos casos quedan obsoletos en cuanto a las tecnologías actuales? Entonces se propone como objetivo el de identificar estrategias de enseñanza de la historia que promuevan en los estudiantes una mejor motivación y una actitud favorables para su aprendizaje.

Para su abordaje el autor propone la investigación - acción que, por sus características, permitió un fuerte trabajo colaborativo entre el profesor y los estudiantes y de estos entre sí. Así, el profesor y los estudiantes se involucraron de forma ardua y cooperativa.

En los resultados más relevantes el autor destaca una actitud favorable de parte de los alumnos hacia la asignatura de historia. Las diversas estrategias aplicadas en la clase de historia motivaron a los estudiantes en su desempeño; se despertó el interés por los contenidos de la materia; la participación de los adolescentes en las diferentes actividades ayudó a tener una mejor integración y una disminución en estudiantes reprobados. Para tales resultados, la referida autora propuso una serie de estrategias didácticas, donde crea un ambiente de aprendizaje colaborativo en el aula de clases es de gran valor educativo, ya que favorece la adquisición de conocimientos y, sobre todo, de valores, de igual manera propone el trabajo cooperativo como estrategia porque observó que a los adolescentes les agrada trabajar en equipo; sin embargo,

necesitan ser instruidos a fin de que se integren exitosamente con sus compañeros, de tal manera que todos trabajen para el logro de objetivos.

De igual manera el autor Laguna (2019) en su trabajo de investigación “Estrategias para la Enseñanza de la historia en la educación básica en perspectiva simbólica”, que ante la escasez de prácticas de enseñanza de la historia en la educación básica y el desinterés de los estudiantes por la identidad individual y la falta de pertinencia y oportunidad de una práctica de enseñanza de la historia desde lo simbólico - analógico, elaborada por los profesores del área, en sentido ascendente, desde el contexto, que permita la mediación y la dialógica.

Entonces propone como objetivo el construir estrategias del campo analógico que posibilite la enseñanza de la historia en la educación básica en perspectiva simbólica. Para tal efecto estable la metodología de tipo cualitativo, motivó una revisión a nivel nacional e internacional de investigaciones en enseñanza de la historia en la educación básica, indicando las proyecciones del mismo, evidenciando las fronteras trazadas por el tema en diversos países.

Sus resultados destacan en Educación, Lenguaje y Comunicación, brindó un espacio de investigación que lo define como ecosistema comunicativo múltiple de convergencias y divergencias como se abordó en la presente investigación titulada Enseñanza de la historia en la educación básica en perspectiva simbólica, la cual abordó las miradas de investigadores, profesores y los documentos de lineamientos curriculares, problematizando varios aspectos entre los que están: las enseñanzas de la historia como área o la integración de esta en las ciencias sociales; las miradas contra hegemónicas del campo del pensamiento histórico de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, en oposición a los estándares por competencia emitidos desde el Ministerio de Educación Nacional; las posturas epistemológicas de los investigadores que hacen la historia en centros académicos y las necesidades epistemológicas y pedagógicas del área a la par que las necesidades profesionales de los profesores; la univocidad del carácter racional de la enseñanza de la historia en tensión con lo simbólico y plurívoco de la analogía, el mito y la intertextualidad en la

enseñanza de la historia en perspectiva simbólica. Dichos elementos evidencian tensiones que fueron desarrolladas constituyendo un campo comunicativo en conflicto desde donde se observa el juego del poder y sus hilos que se unen o desatan.

Para los autores Brenda Lisseth Arguello Urbina & María Esperanza Sequeira Guzmán (2017) sobre su trabajo de investigación “Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Básica”, con el objetivo de determinar la importancia del uso de estrategias metodológicas en la enseñanza – aprendizaje de la disciplina Historia de Nicaragua de los estudiantes del Séptimo grado de Educación Secundaria y con una investigación de carácter documental está enfocada en la búsqueda de estrategias metodológicas relacionadas a la enseñanza – aprendizaje de la disciplina de Historia de Nicaragua en los estudiantes del Séptimo grado de Secundaria.

El autor llega a la conclusión de que las estrategias metodológicas, son de vital importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Historia de Nicaragua; porque, estrategias metodológicas son importantes porque facilitan a los profesores la enseñanza de manera eficiente, creativa, motivadora y participativa actuando como facilitadores del aprendizaje, donde los estudiantes aprenden a través de técnicas y procedimientos, adquieran habilidades y destrezas que les permita resolver diversas situaciones que se les presentan.

Las autoras citadas con anterioridad enfatizan en que se debe tener cuidado para la selección de estas tomando en cuenta criterios tales como: la relación que tienen con la asignatura, el carácter teórico- práctico del contenido programado, la edad y el nivel de escolaridad de los estudiantes y que permitan la comprensión de los hechos históricos y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. De igual manera es importante conocer la importancia de las estrategias metodológicas radica en generar aprendizajes a los estudiantes a través de procedimientos y habilidades que al ser adquiridas puedan ser utilizadas ante diversas situaciones que se presenten y faciliten a los profesores la enseñanza de manera comprensiva y eficiente.

Falcón Espinoza Clidios (2018) presenta su investigación sobre “Estrategia didáctica para desarrollar capacidades de historia, geografía y economía en estudiantes de secundaria”. El autor realiza el siguiente estudio de investigación a través de que evidencia que los profesores tienen dominio en el conocimiento, uso y aplicación de estrategias didácticas para fortalecer las actividades pedagógicas. Sin embargo, en la etapa de observación, se nota discrepancia en esta información suministrada, ya que no poseen control en la aplicación y uso de estrategias didácticas para cada contenido a efectuar, provocando un déficit en la contribución del aprendizaje significativo. A partir de lo mencionado el autor establece el objetivo de Proponer una estrategia didáctica vigostkyana para contribuir al desarrollo de capacidades del Área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Fernando Carbajal Segura de Aguaytía. La metodología de investigación que propuso el autor es cualitativa, aplicada proyectiva educacional; el tipo de investigación cualitativa es el enfoque cualitativo educacional, además el diseño fenomenológico, descriptivo, explicativo, mediante el cual se estudiarán las categorías que permitan identificar subcategorías de éstas; además de analizar su estructura y explicación, sus asociaciones.

Entre los resultados que coinciden con la temática de investigación es la necesidad primordial de la capacitación a profesores en el desarrollo de capacidades de áreas curriculares, así como ejecutar un sistema de motivación, participación en talleres vivenciales de actualización con la cual mejorarían el desarrollo de capacidades en los estudiantes durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

También la falta del manejo de estrategia didáctica del profesor, donde presentan dificultades en el desarrollo de capacidades y la participación activa de los estudiantes, creando pasividad y monotonía en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Para ello, es necesario fortalecer una importante y adecuada interacción social y cooperativa a través del trabajo en equipo para promover un aprendizaje de interacción y socialización que promueva descubrir las potencialidades de cada estudiante.

Para Valencia (2017) en su trabajo de investí

gación sobre “Estrategia didáctica para generar aprendizajes significativos en la asignatura de historia en estudiantes de Primaria”. Establece el objetivo de desarrollar estrategias didácticas que favorezcan con su aplicación en el aula el proceso de enseñanza y de aprendizajes de historia y generen un aprendizaje significativo en los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria en la Institución Educativa Juanchaco zona rural del Municipio de Buenaventura, Valle, Colombia. Su metodología, consiste en seleccionar el contenido histórico a trabajar con los estudiantes del grado quinto de acuerdo con los estándares básicos de competencia y recursos que sirvan como apoyo para los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la asignatura de historia tomando como punto de partida un test, además de identificar estrategias didácticas que apoyen el desarrollo de la historia en el grado quinto de Educación Básica Primaria.

El autor logra establecer una línea base para la enseñanza de la historia que se relacionó con las temáticas abordadas correspondiente al periodo comprendido entre la independencia de Colombia y la actualidad, reconociendo los principales sucesos en el ámbito social, político y económico apoyados en el modelo pedagógico constructivista como la base para el desarrollo de las clases, al utilizar las diversas estrategias seleccionadas en cada una de ellas. Mientras que las estrategias didácticas apoyaron el desarrollo de las clases de historia: como el resumen; de gran utilidad, y con ella se logró que los estudiantes desarrollaran las competencias interpretativas y argumentativas brindándoles así la posibilidad de integrar antiguos aprendizajes con los nuevos, asimilando e integrando esta información a su conocimiento.

## **1.2. Análisis histórico – lógico del proceso de enseñanza y de aprendizaje del área de historia en educación secundaria.**

La enseñanza de la Historia, antes y por consiguiente para las escuelas actuales exige a sí misma, tiene un carácter renovador en todos los sentidos que le permite tener una percepción de motivación, comprensión y aprehensión del contenido histórico, en correspondencia con las exigencias históricas, culturales, éticas, sociales, científicas

y tecnológicas actuales, en la formación inicial del profesional de la educación en aras de una mejor preparación desde lo individual y lo profesional.

La historia misma ha sido definida como la narración de los hechos del pasado, definición a la cual no es ya posible ceñirnos sin considerar el estudio de los acontecimientos del presente para trabajar con objetos de conocimiento vivos, con la realidad social en pleno desarrollo, que permita arribar a una historia del tiempo presente como renovación de la disciplina histórica, sin detrimento de seguir rescatando e interpretando el pasado, esto es, en una convivencia de la historia del presente y del pasado de la cual es resultado la primera. A manera descriptiva, y si se desea profundizar en este movimiento posmodernista, ya que la brevedad del presente escrito no se aborda a profundidad, se mencionan algunos autores que emprenden la historia desde este enfoque.

### **1.2.1. Etapa contemporánea del proceso de enseñanza y de aprendizaje de la historia**

La historia misma ha sido definida como la narración de los hechos del pasado, definición a la cual no es ya posible ceñirnos sin considerar el estudio de los acontecimientos del presente para trabajar con objetos de conocimiento vivos, con la realidad social en pleno desarrollo, que permita arribar a una historia del tiempo presente como renovación de la disciplina histórica, sin detrimento de seguir rescatando e interpretando el pasado, esto es, en una convivencia de la historia del presente y del pasado de la cual es resultado la primera. A manera descriptiva, y si se desea profundizar en este movimiento posmodernista, ya que la brevedad del presente escrito no se aborda a profundidad, se mencionan algunos autores que emprenden la historia desde este enfoque.

Es en los albores de este siglo XXI en el que conviven distintos enfoques interdisciplinarios empleados como formas para llegar a la esencia de los acontecimientos sociales, en donde las fronteras disciplinarias se diluyen con el fin de lograr una mayor aproximación a la veracidad de los hechos en las distintas temporalidades. Los constructos históricos que se han internalizado de manera oficial

a través de los programas de educación –en cualquiera de sus niveles educativos– ha sido resultado de la traducción del paradigma historicista, el cual se planteó en los orígenes del siglo XIX por Leopoldo von Ranke, considerado el padre de la historia científica (Torres, A. C., & Pérez, A. M. , 2022), abocada a la traducción literal de las fuentes con el fin de no contaminarlas y de esa manera evitar que se fuera a deformar la historia. Este enfoque se aproximó a la ejecución de las narrativas de los acontecimientos pasados fidedignamente, haciendo una historia de acontecimientos, fechas y personajes que se convertían en héroes, lo que convergió en un memorismo, además de ser congruente con el tratamiento que se estaba haciendo con las demás disciplinas, a la usanza de las ciencias naturales o, como también se les ha denominado, ciencias duras, por su grado de comprobación empírica.

Otro paradigma, el de la escuela francesa de los Annales, permite para la enseñanza - aprendizaje de la historia un mejor acercamiento a los acontecimientos que el historicismo rankeano, al considerar las interpretaciones como un recurso de la subjetividad para hacer las relaciones contextuales entre los hechos, así como el de conocer la vida social en su propio desenvolvimiento. Con este paradigma se pueden lanzar supuestos y críticas desde una visión constructiva de lo que es la sociedad, lo que pudo haber sido y lo que se aspira llegar a ser.

El materialismo histórico es otro de los paradigmas en la investigación histórica, el cual se ha dedicado a la crítica de las sociedades, focalizándose en sus distintas formas de producir y de apropiación de lo producido, paradigma que se distingue por sus denuncias y críticas a la acumulación de los bienes materiales e intelectuales por un grupo social reducido, el cual obtiene beneficios en detrimento de amplios grupos de la sociedad.

### **1.2.2. La enseñanza de la Historia en Bolivia**

El año 1999 se publicó el trabajo de un equipo multidisciplinario coordinado por el historiador Fernando Cajías, del que formaban parte la pedagoga Beatriz Cajías, la por entonces egresada de la Carrera de Historia Macarena Izurieta y la comunicadora social María Alarcón. Este equipo debía preparar un diagnóstico especializado de los

contenidos, la concepción pedagógica y la práctica educativa en el aula con relación a la enseñanza de la Historia en Bolivia.

El equipo boliviano analizó el currículo, los textos escolares y el nivel de formación de los maestros, durante los primeros años de implementación de la Ley de Reforma Educativa. Lamentablemente, este estudio solo se centró en el nivel primario, sin dar mayor información al respecto de la situación en la que se encontraba la enseñanza de la Historia en el nivel secundario. A pesar de ello, se puede rescatar alguna de las conclusiones generales que se realizó al respecto del tema en cuestión, identificando que el Estado, por entonces, no le dio mucha importancia a la Historia y su enseñanza:

Así no sólo no se han incorporado contenidos suficientes, sino que tampoco se consideran métodos y técnicas más apropiados para el aprendizaje y la enseñanza de la historia, que queda diluida en los contenidos y métodos generales de las ciencias de la vida (Cajías, 2013, p. 64)

Precisamente, en el aspecto referido a la formación de la historia o los historiadores, es necesario mencionar que el año 1999 el gobierno nacional decide transferir la administración de los Institutos Normales Superiores del país a universidades públicas y privadas. En el caso de la Normal de la ciudad de La Paz, por iniciativa de las Facultades de Ciencias Puras y Naturales, de Humanidades y Ciencias de la Educación, principalmente, así como las de Ciencias Geológicas y de Arquitectura y Artes, se conformó una comisión que elaboró un Plan de Trabajo, con el cual se ganó la licitación convocada por el gobierno, superando contundentemente a universidades privadas que también habían presentado su proyecto (Cajías, 2013).

En el mes de agosto del año 2003, se realizó en el país el Taller Internacional “Italia-Bolivia. Didáctica de Ciencias Sociales y Literatura en la Enseñanza Secundaria”, como parte de las actividades organizadas por la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) cuando administraba el Instituto Normal Superior Simón Bolívar. Seguramente muchos profesionales del ramo plantearon importantes temáticas en sus ponencias. En fin, las conclusiones generales de los grupos de trabajo, conformados

principalmente por maestros del nivel secundario, se limitaron a resumir la situación de la enseñanza de la Historia.

Una de las explicaciones referentes al poco interés por fortalecer el área de Historia con la Reforma Educativa, tenía que ver con la ideología política que perseguían los gobiernos neoliberales de entonces. El desinterés de las autoridades para delinear su enseñanza en el nivel secundario, demostraba que no comprendían que esta área era fundamental para la formación del ser humano y su desenvolvimiento dentro de la sociedad:

Por su tendencia neoliberal tenía una tendencia hacia la negación de las ciencias sociales y principalmente de la historia, Sánchez de Lozada y Banzer solían repetir con frecuencia que “no debemos mirar al pasado y más bien deberíamos orientarnos hacia adelante”, de todos modos este proceso de modernización educativa [...] tenía como norte la educación altamente personalizada, bajo el discurso del ser excelente, el triunfador, el hombre exitoso, paradigma y discurso presente en el marketing educativo de todas las unidades educativas fiscales y privadas que hoy manifiestan su rotundo fracaso, pues los bachilleres de la reforma no son mejores o más competitivos que los de otras generaciones educadas con la educación tradicional (Fernández R. , 2011p. 26)

En sí, los maestros no estaban formados para mejorar el proceso de enseñanza de la Historia en el nivel secundario. Al parecer, esta situación se presentaría con mayor trascendencia desde el año 2006 con la culminación del Proyecto de Administración de los Institutos Normales Superiores por parte de las Universidades, cuando éstos volvieron a ser gestionados por el Ministerio de Educación. De esta manera, los maestros no poseían las técnicas y métodos que ayudaran a mejorar la situación:

Las clases de ciencias sociales y de historia en la escuela primaria, secundaria y superior, se reducen a la simple repetición de contenidos, dictados o exposiciones magistrales [...] Tiza, mapa, palabra y para decantar, alguno que

otro papelógrafo y nada más, por ello es necesario alterar este tipo de práctica.  
(Fernández R. , 2011, p. 37)

Esto hace entender que, por entonces, el maestro de Historia narraba los acontecimientos “tal cual sucedieron”, con un rigor memorístico y cronológico. Evidentemente, con este tipo de práctica no se despertaba el interés de los estudiantes por conocer la Historia, ya que no se daba paso al análisis y la interpretación de los procesos históricos.

Por consiguiente, se recomendaba que era fundamental pasar a un enfoque mucho más crítico, que permitiría a los estudiantes una mejor comprensión del presente que se encontraba viviendo, es necesario pasar de una enseñanza de la historia donde se quieren reforzar fechas, personajes todo a partir de la memorización o de cuentos fantásticos llenos de eslóganes, a una lectura de la historia crítica.

Según su investigación, la metodología empleada por los maestros para la enseñanza de la Historia del tema marítimo estaba centrada en la narración y la repetición de datos, que no permitía a los estudiantes reflexionar críticamente el proceso histórico. En conclusión, sugiere pasar de una historia de la narración y memorización, a una historia basada en la crítica, el análisis y la reflexión. Realizando una interpretación inductiva, se puede interpretar que los maestros continuaban empleando metodologías tradicionales en la enseñanza de la Historia, no solo con el tema marítimo sino en el estudio de otros procesos históricos.

Por entonces, se continuaba enseñando un tipo de historia “positivista” que estaría basada en los personajes, las batallas y los hechos, porque los mismos maestros no guiaban las clases hacia el análisis y la reflexión. En resumidas cuentas, no introducían nuevas estrategias didácticas y metodológicas que les permitieran desarrollar de mejor manera el proceso de enseñanza de la Historia. De esta forma, se convertía al aula en un espacio de carácter inactivo, sin motivar la participación activa de los estudiantes en su formación, quienes se limitaban a escuchar atentamente las clases magistrales.

### **1.2.3. La enseñanza de la Historia en el periodo de implementación de la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez**

La Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez fue promulgada en diciembre de 2010. Recién el año 2012 empezó a ser implementada en todas las unidades educativas del país, iniciándose con el primer curso de Primaria y el primer curso de Secundaria. Progresivamente se expandiría el campo de aplicación en los tres Subsistemas que conformaban el Sistema Educativo Plurinacional: Educación Regular, Educación Alternativa y Educación Especial (Ministerio de Educación, 2010).

Entonces, gran parte de la población boliviana empezó a conocer el contenido de la nueva ley educativa, que estaba siendo analizada desde distintos puntos de vista. En este procedimiento analítico, obviamente, los más interesados eran todos aquellos profesionales que guardaban relación directa con el campo educativo, es decir, los miembros del Magisterio Boliviano y sus organizaciones sindicales. Pero también la carrera de Ciencias de la Educación de la UMSA se interesó en analizar la nueva ley y sus efectos inmediatos.

Uno de los factores que impidió el mejoramiento de la enseñanza de la Historia en el periodo previo a la Ley N°070 fue el uso de textos escolares, estos presentaban una información muy conservadora y colonizadora que, de alguna manera, negaban la historia de los pueblos indígenas y los sectores populares, la enseñanza de la 55 asignatura de Historia ha sido, sino distorsionada, enseñada de manera incompleta, porque se lo construyó en una dimensión colonizadora (Mamani, 2012, p. 81).

### **1.2.4. Propósitos de la enseñanza del área de historia en la actualidad.**

Entre los propósitos que hoy tiene la enseñanza de la Historia en el nivel Secundario. En este sentido, se analiza la caracterización, fundamentación, enfoque y objetivo del área de Ciencias Sociales en general. Posteriormente, se determina el sentido con el cual se quiere enfocar la enseñanza de la Historia cumpliendo los requerimientos del

Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional. Para esto, se tomará en cuenta el Programa de Estudio del nivel Secundario en su versión 2014.

En este sentido, el área de Ciencias Sociales debe partir del análisis de los problemas de la realidad boliviana articulando, reelaborando y produciendo conocimientos pertinentes que respondan a esta realidad. Pero, además, bajo el principio fundamental de que las ciencias sociales no deben servir sólo para describir y estudiar la realidad boliviana, sino fundamentalmente para transformarla en el proceso de la descolonización (Ministerio de Educación, 2019, p. 77)

Por tanto, los conocimientos históricos y sociales en Bolivia, tenían que generarse dentro del propio contexto, analizando sus problemas y formulando los mecanismos necesarios para superarlos, a través del principio de la descolonización. Así, se interpreta que las Ciencias Sociales ya no deben depender de los conocimientos mal llamados “universales”, que prácticamente se enfrascaban en la realidad expresamente europea y no eran útiles para analizar la realidad boliviana, porque tenía un desenvolvimiento distinto a los países extranjeros. En sí, las Ciencias Sociales deben coadyuvar en la construcción de una sociedad que comprenda su propia realidad y, al mismo tiempo, genere las condiciones para transformarla.

En este sentido, desde los procesos educativos, las Ciencias Sociales deben considerar la realidad, los problemas y la historia de los pueblos indígenas originarios, recuperando sus saberes y conocimientos y, a partir de ello, promover la transformación social. Puede notarse que el cambio de enfoque del área se replantea para romper los esquemas colonizadores impuestos en gran parte de la historia de la educación boliviana. Pero, a la vez, se trata de un enfoque fuertemente sustentado en premisas ideológico - políticas.

### **1.2.5. Antecedentes históricos proceso de enseñanza y de aprendizaje de la historia en Latinoamérica**

Tanto la enseñanza como el aprendizaje de la historia en la educación básica, así como los autores y escuelas representativos que muestran el estado de dichas investigaciones. Se enfatizó la búsqueda en países como Venezuela, Brasil, México, Argentina y España, sin dejar de lado los Estados Unidos, Francia e Italia, por su producción investigativa referente a la historia en la educación básica. A partir de allí se hizo el rastreo en tres sentidos, el primero el de la enseñanza como tal, el segundo sobre el aprendizaje de la historia y el tercero, acerca de las buenas prácticas de enseñanza de la historia.

En Brasil se destacan los trabajos de la investigadora Cabrini (2000), quien se ha dedicado a reflexionar sobre la función de los libros de texto, sus virtudes, sus dificultades y la transposición didáctica del conocimiento social en el aula. A la par se cuestiona el papel del profesor frente a la historia oficial y su labor desmitificadora, el paralelismo de los hechos históricos y el posicionamiento del estudiante como sujeto histórico, fundamentado en el pensamiento crítico. Estas son algunas de las interrogantes que se plantea la autora, junto al Grupo de Pesquisa Arqueológica Histórica da Unicap CEANS.

De la enseñanza de la historia. En el estudio realizado en Venezuela por los investigadores Graterol y Colmenares (2018) titulado, La ciudadanía en el discurso constitucional y escolar venezolano, se pregunta por la conformación de la ciudadanía entre los siglos XIX y XX en Venezuela y como se evidencia dicha formación en los textos de educación básica. Se utilizó la perspectiva hermenéutica desde el análisis del discurso en la búsqueda de la ciudadanía. Dicho estudio está acompañado de cuadros comparativos, que muestran las tensiones, paradojas e ideología de cada época y su ideal de ciudadanía.

### **1.3. Fundamentación filosófica – pedagógica del proceso de enseñanza y de aprendizaje del área de historia**

#### **1.3.1. Concepciones pedagógicas sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje de historia**

La asignatura de historia debe tener un enfoque formativo para los adolescentes, de tal manera que adquieran un aprendizaje que puedan poner en práctica para la resolución de un problema, como también para el desarrollo de actitudes y habilidades.

##### **1.3.1.1. El proceso de enseñanza y de aprendizaje (PEA) en el área de historia**

Al impartir la clase de historia, es interesante que el profesor utilice y maneje herramientas que favorezcan el aprendizaje. El material que presenta el maestro debe dar la oportunidad de que el alumno desarrolle habilidades y que pueda criticar, analizar y poner en acción todos sus sentidos.

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010) afirma que enseñanza - aprendizaje son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Es conveniente tener presente que el aprendizaje de la historia debe llevar a los estudiantes a interesarse por el pasado, a comprender la multiplicidad de causas que tienen los acontecimientos, a buscar explicaciones, a fortalecer actitudes y valores y a estimular una comunicación oral y escrita que les permita desarrollar un pensamiento claro. Para que la clase de historia resulte significativa, se requiere que el profesor use una diversidad de recursos y estrategias didácticas que estimulen la imaginación y la creatividad de los alumnos, les permita situar los acontecimientos y procesos históricos, así como relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro.

Por, ello se debe considerar que los avances tecnológicos y comunicativos influyen en el desarrollo cognitivo de los estudiantes y en su capacidad de abstracción, por lo que se debe aprovechar su uso a lo largo de la educación básica, tomando en

consideración que en ella se deben cimentar los principios de la comprensión de las nociones básicas de la historia.

### **1.3.1.2. Recursos pedagógicos para el PEA de la historia**

Entre los recursos que el profesor puede emplear para ofrecer una variedad de experiencias de aprendizaje se encuentran los siguientes:

- 1) Líneas del tiempo y esquemas cronológicos. Son importantes para desarrollar la noción de tiempo histórico, ya que permiten visualizar gráficamente un periodo, establecer secuencias cronológicas o identificar relaciones pasado-presentes, de multicausalidad o de simultaneidad entre distintos sucesos en el tiempo.

Las líneas del tiempo, más que ayudar a que los estudiantes memoricen fechas, les permiten contar con puntos de referencia general para hacer conexiones entre los acontecimientos que estudian. El uso de este recurso puede hacerse más complejo conforme se avanza en la educación básica. Se sugiere que en cada salón de clases se coloque una línea del tiempo mural que día con día refuerce la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico en los estudiantes.

- 2) Objetos. Son réplicas u objetos del pasado que permiten a los estudiantes acercarse a la historia de una forma más realista. Al tocarlos, representarlos, deducir cuál es su uso, indagar sobre el material con que fueron hechos o la relevancia que tienen, los alumnos pueden comprender las condiciones de vida y el avance tecnológico en diferentes periodos históricos.
- 3) Imágenes. Las pinturas, fotografías o recreaciones gráficas de otros tiempos son recursos fundamentales para que los alumnos comprendan la forma en que los objetos, las personas y el ambiente cambian con el tiempo. La lectura y descripción de estos recursos ayuda a integrar una visión de la vida cotidiana y del espacio en distintas épocas.
- 4) Fuentes escritas. Es esencial que los estudiantes lean y contrasten información histórica, como fragmentos de documentos oficiales, crónicas, biografías y obras literarias, entre otros, para que gradualmente vayan apropiándose de

conceptos e interpretaciones históricas. Los acervos de la biblioteca escolar y de aula cuentan con títulos para trabajar diversos temas de los programas de historia; además, son un recurso importante para propiciar en los alumnos el interés por la investigación.

Estos acervos también apoyan al profesor y fomentan en los alumnos hábitos de lectura y habilidades para investigar. Con el fin de que los estudiantes identifiquen las ideas principales sobre el desarrollo de un acontecimiento, es recomendable que se pregunten: ¿por qué? (remite a la causalidad), ¿cuándo? (temporalidad), ¿cómo ocurrió? (causalidad), ¿dónde? (espacialidad), ¿quiénes participaron? (sujetos de la historia), ¿qué cambió de una época a otra? y ¿qué permanece? (relación pasado presente, cambio y permanencia). Pero si se desea que valoren y evalúen la veracidad de la fuente, deberán preguntarse: ¿quién escribió?, ¿a quién va dirigido?, ¿qué motivos tenía?

- 1) Fuentes orales. Los mitos, leyendas y tradiciones que se transmiten de generación en generación ayudan a recuperar los testimonios (vivencias y experiencias) de diversos protagonistas mediante la entrevista. Estos materiales permiten ampliar el conocimiento histórico, al proveer información que forma parte de la memoria colectiva que no se incluye en los textos impresos, recuperan elementos de la propia identidad y permiten comprender la historia desde un enfoque intercultural, al valorar maneras de pensar de diversas personas y distintas culturas. El uso del testimonio es conveniente para obtener información de diversos temas contemporáneos. En la recuperación de los testimonios, es importante que el profesor apoye a los estudiantes para la elaboración de guiones y para el procesamiento de la información.
- 2) Mapas. Este recurso contribuye al desarrollo de la noción de espacio, pues mediante su lectura, interpretación y elaboración se obtiene y organiza la información histórica, se describen relaciones espaciales y se comprende por qué un suceso se produce en un lugar específico. También permiten visualizar, de manera sintética, los cambios que se han dado en el espacio.

El uso de los mapas actuales, complementado con la información que proporcionan los atlas históricos o croquis de épocas pasadas, representa un recurso importante porque facilita a los alumnos visualizar los escenarios de la historia. Al trabajar con mapas, es importante que los alumnos se planteen preguntas como: ¿dónde ocurrió?, ¿qué características tenía?, ¿qué factores naturales o sociales influyeron para que sucediera ahí?

- 1) Gráficas y estadísticas. Son recursos que posibilitan trabajar con la noción de tiempo histórico mediante la observación de los cambios cuantitativos y cualitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad, entre otros. Tanto el profesor como el alumno podrán aprovechar los avances tecnológicos para interpretarlas o elaborarlás.
- 2) Esquemas. Su uso en la enseñanza de la historia resulta útil porque son representaciones gráficas que facilitan la comprensión o la expresión de ideas complejas; resaltan los acontecimientos y las relaciones de una época o proceso histórico; promueven la habilidad de sintetizar acontecimientos y procesos; además, sirven como referente de evaluación porque muestran el conocimiento de los estudiantes sobre un tema o acontecimiento.

Es conveniente que el profesor tenga en consideración la diversidad de esquemas que los estudiantes pueden utilizar para clasificar y organizar la información, como los mapas conceptuales y los cuadros comparativos, entre otros. Al presentar la información en esquemas, los estudiantes van organizando y jerarquizando sus ideas, lo que les facilita explicar con mayor claridad un acontecimiento o proceso histórico.

- 1) Tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Constituyen una alternativa para el conocimiento histórico y son herramientas que desarrollan habilidades relacionadas con el manejo de información. Ofrecen una variedad de recursos para la clase de historia, como videos, canales de TV especializados, paquetes computacionales, Internet, música e imágenes. Si la escuela cuenta con la infraestructura necesaria, el profesor debe orientar a los estudiantes para acceder a páginas web que contengan temas históricos.

- 2) Museos. Estos recintos acercan a los alumnos a objetos de otras épocas. La visita a estos lugares les permite observar y describir los objetos que les ayudan a conocer sus características, su uso e importancia en el pasado y reconocer lo que está vigente, con el fin de que comprendan por qué forma parte del patrimonio cultural. El profesor debe planear actividades de representación de los objetos e insistir en que no sólo copien cédulas de identificación, sino que los observen y disfruten de ellos al poder ser testigos del pasado y ampliar sus conocimientos sobre la época.
- 3) Sitios y monumentos históricos. Los sitios arqueológicos, conventos e iglesias, casas y edificios, plazas, fábricas, etc. albergan distintos vestigios de la actividad humana de otras épocas y culturas. Todo espacio es factible de convertirse en un recurso para que los alumnos analicen la relación entre el ser humano y la naturaleza. La visualización de vestigios de otras épocas les permite comprender el pasado y su aprovechamiento depende de cómo prepare el profesor la visita, mediante las actividades lúdicas y la motivación que le transmita al respecto. El estudio del entorno espacial y temporal contribuye a mantener una actitud de respeto y cuidado de las huellas del pasado y la cultura. En la enseñanza de la historia, el profesor debe valerse de diferentes estrategias de enseñanza.

Es importante que el profesor considere utilizar recursos al dar la clase, para que den respuesta a las necesidades de cada uno de los alumnos y desarrollen habilidades y destrezas que despierten el interés de los adolescentes por conocer, indagar, investigar, reflexionar, verificar y experimentar. Así el alumno descubrirá por qué suceden algunos fenómenos sociales y con qué frecuencia ocurren; para ello es importante que el profesor se apoye en la metodología adecuada para guiar al alumno a construir su propio aprendizaje.

### **1.3.2. Estrategias didácticas para el PEA en el área de historia**

Para Tobon las estrategias didácticas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito”,

por ello, en el campo pedagógico especifica que se trata de un “plan de acción que pone en marcha el profesor para lograr los aprendizajes” (Tobón, 2015, p. 246).

Utilizar las estrategias de enseñanza con eficacia requiere de su estudio y de mucha práctica, lo ideal es gradualmente ir integrando estas herramientas en la docencia. Emplear estrategias cognitivas como técnica de diseño para que los estudiantes adquieran determinada información, al mismo tiempo que se aprende.

Díaz Barriga señala que, para enriquecer el proceso educativo, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje se complementan. Señala que las estrategias de enseñanza son “procedimientos que se utilizan en forma reflexible y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos” (Díaz, F., y Hernández, G. , 2019, p. 118). Las estrategias son los medios y los recursos que se ajustan para lograr aprendizajes a partir de la intencionalidad del proceso educativo.

Así la estrategia didáctica se entiende como el conjunto de técnicas que pretenden el logro de aprendizajes de contenidos, procedimientos y actitudes; sin dejar de lado que la selección, planificación y aplicación de estrategias permean o promueven entre otras cosas un determinado clima de aula, el tipo de relaciones interpersonales que se establezcan (interacción profesor -estudiante, estudiante-estudiante), la forma en que se manifiesten las actitudes (y las actitudes mismas manifestadas), así como la construcción de determinadas creencias, y el desarrollo que se dé del proceso de comunicación en el aula, entre otros elementos. Importante de señalar es el hecho de que la estrategia didáctica permite y modela la interacción del estudiante con el objeto de estudio.

### **1.3.2.2. Componentes personales y no personales de los procesos de enseñanza y de aprendizaje**

Resulta interesante indicar la propuesta de Alvarez (2015), quien incluye entre los componentes no personales del proceso el elemento "problema", el cual lo aborda como una manifestación del objeto que establece una necesidad en el sujeto que aprende. El objetivo es elemento orientador del proceso y responde a la pregunta

¿Para qué enseñar? Representa la modelación subjetiva del resultado esperado y está condicionado por las exigencias sociales de una determinada época. Debe ser declarado con alto grado de científicidad y contener los elementos siguientes: habilidad a lograr por los estudiantes; conocimientos asociados; condiciones en que se produce la apropiación del contenido; nivel de asimilación y profundidad.

Otros requerimientos en la formulación de los objetivos y que le hacen más operativos son:

- Indican resultados y no procesos;
- Deben inferir hasta qué punto o grado se desea el resultado;
- Ofrecer una base para determinar la acción de los restantes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje;
- Los objetivos son más operativos cuanto más comunican a los estudiantes el resultado que se desea;
- El objetivo es más operativo cuantas más decisiones permite tomar;
- El objetivo es más comunicativo y operativo mientras menor cantidad de interpretaciones provoca.

El **contenido es el elemento objetivador** del proceso y responde a la pregunta ¿Qué enseñar - aprender? es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos. En su estructura se identifican cuatro componentes interrelacionados:

- Sistema de Conocimientos
- Sistema de Habilidades
- Sistema de experiencias
- Sistema de relaciones con el mundo.

El sistema de conocimientos comprende informaciones seleccionadas sobre la naturaleza, la sociedad, el hombre, el arte, los deportes, la ciencia, el sistema de conocimientos sistema de habilidades, sistema de experiencias de la actividad creadora, así como el sistema de relaciones con el mundo, los modos de actuar y otras que responden a los objetivos y exigencias sociales.

## Los componentes personales

Al delimitar las funciones y características de cada uno de los componentes personales en el marco de la propuesta, se parte del fundamento principal: la preparación teórico - metodológica de la persona que aprende en diferentes dimensiones, para la dirección del proceso de formación ciudadana desde la Educación Cívica en la Secundaria Básica.

Para Álvarez (2015) el profesor no es ya un mero destinatario de información, sino protagonista activo del proceso de aprendizaje desde la comunidad escolar la cual ha de adjudicarse como un camino de búsqueda del conocimiento. Es un sujeto activo, que edifica y reconstruye sus aprendizajes, autorregula su auto-preparación en el contexto del aula, y en el colectivo de iguales e interactúa con los otros compañeros con creatividad y crecimiento individual.

Para la dirección del proceso de formación ciudadana desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica en su rol de estudiante, el profesor debe:

- Dominar los fundamentos teóricos acerca del proceso de formación ciudadana, lo que implica: poseer los conocimientos filosóficos, históricos, pedagógicos, políticos, jurídicos y axiológicos que lo fundamentan, los documentos rectores y las direcciones del proceso de formación ciudadana en el nivel, y cómo se produce este proceso en la institución escolar.
- Dominar los núcleos teórico conceptuales de la asignatura Educación Cívica lo que implica: dominar los conceptos fundamentales y las invariantes de la asignatura en el nivel, no sólo en el grado, y las especificidades de un proceso de enseñanza y de aprendizaje desarrolladores desde la asignatura Educación Cívica.
- Dominar las relaciones interdisciplinarias que se pueden establecer en el grado, la búsqueda de los puntos de contacto de las diferentes disciplinas a partir de las invariantes del conocimiento de la asignatura Educación Cívica y las potencialidades educativas de los programas escolares para contribuir al proceso de formación ciudadana.

- Desarrollar habilidades básicas para la dirección de la formación ciudadana desde el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la Educación Cívica, lo que precisa el establecimiento de las relaciones de la relación de los componentes del proceso a partir del contexto cívico.
- Desarrollar habilidades en la determinación y diseño de métodos que activen el aprendizaje para el desarrollo de valores.
- Desarrollar habilidades en el diseño de actividades interdisciplinarias desde las invariantes de la asignatura Educación Cívica en el área o grado.
- Debe mostrar disposición por su preparación teórico-metodológica, para la dirección del proceso de formación ciudadana desde la Educación.
- Debe mostrar disposición hacia la incorporación de los resultados cognitivos y procedimentales adquiridos en la práctica pedagógica.

Además, debe vislumbrar que en su rol de profesor: es un mediador en el proceso de desarrollo de sus alumnos para propiciar su tránsito a niveles superiores, creando un clima de confianza, empatía y seguridad en el aula. Debe organizar el proceso con situaciones de aprendizaje significativas, en el cual aprendan a identificar y resolver problemas, seleccionando vías de solución, propiciando la participación de todos los estudiantes en el grupo, en un clima colaborativo, combinado con el trabajo independiente. Lo anterior permite la solución de problemas en grupo, con espacios de autorreflexión, propuestas comunes con el desarrollo de una cultura del debate, básicos para la convivencia social, aprendiendo a vivir con los demás y el impulso de valores como la tolerancia, la solidaridad y el respeto a los conciudadanos.

El sistema didáctico se proyecta también hacia el grupo como sujeto protagónico, como espacio en la institución escolar, donde han de producirse aprendizajes y el desarrollo de la actividad valorativa o axiológica de los participantes. El aprendizaje en grupo, como proceso de intervención y colaboración ofrece las condiciones idóneas para ello, para aprender a convivir y a ser.

En este sentido el aprendizaje colaborativo es aquel aprendizaje en el que la interacción y colaboración entre los profesores apremia el logro de fines comunes. En el sistema didáctico se caracteriza por lo siguiente:

El profesor sostiene un enfoque diferente y cualitativamente superior en la orientación de la preparación, creando circunstancias y utilizando métodos para que los intereses e impulsos personales se ajusten en armonía, en pos de que todos los profesores se desarrollen creativamente conociéndose a sí mismo y los demás.

La elaboración de materiales por los profesores especialmente confeccionados para el autoaprendizaje y resultados de investigaciones, contribuye no solo en mantener actualizados a los profesores, sino también a elevar su preparación teórico-metodológica y cultural general, acorde con las exigencias de la preparación a los profesores para la formación de su ciudadano. La orientación y la discusión profesional deben caracterizar los encuentros, sobre la base de la autopreparación previa realizada por los profesores. Todo lo anterior le permite desarrollar habilidades mediante la comunicación de ideas, el diálogo y el debate a partir de la utilización de la sociedad, como fuente y marco de acción para aprender un comportamiento.

La relación profesor - estudiante - grupo, constituye en el sistema didáctico una relación profesional-pedagógica de perfil interactivo, que se materializa en las diferentes formas de organizar el proceso.

**Los componentes no personales del sistema didáctico:** Un razonamiento particularizado de la enseñanza-aprendizaje en el sistema didáctico que se propone en la investigación, muestra los siguientes componentes no personales o personalizados: problema, el objeto, los objetivos, los contenidos, los métodos, los medios, las formas de organización y la evaluación (Zabala, 2011).

En el sistema didáctico que se propone se comienza por reconocer el problema como aquel componente didáctico relacionado con la superación de los profesores, que significa el punto de partida de su proyecto, construcción y realización, en el que

enuncian las circunstancias del objeto, creado por una carencia, una insuficiencia, una escasez en el sujeto y que urge ser transformada.

En el marco de la propuesta el problema se revela a través de la necesidad de desarrollar la formación permanente de un profesional con un perfil ciudadano, necesario para la formación de ciudadanos comprometidos con su crecimiento personal, el de sus conciudadanos y el de su nación.

El objeto en el sistema didáctico lo constituye la superación profesional y en especial la preparación teórico- metodológica de los profesores para la dirección del proceso de formación ciudadana desde la Educación Cívica.

El problema por resolver se expresa mediante la determinación y formulación de los objetivos, que constituyen el propósito, la aspiración, los fines o resultados a lograr en los profesores.

El **objetivo general** del sistema didáctico se dirige a la preparación teórico- metodológica de los profesores a partir de la relación de los componentes personales y no personales. Se encamina al desarrollo de conocimientos, habilidades, sentimientos, valores profesionales, crecimiento personal, y actitudes que les permitan la dirección del proceso de formación ciudadana desde la Educación Cívica, e interactuar en la realidad educativa para transformarla en función del ejercicio cívico y ciudadano.

El **contenido** es lo que debe ser aprendido para alcanzar la preparación teórico- metodológica. Está determinado por el objetivo. Expresa una parte de la cultura en el caso particular de la formación ciudadana, que integra conocimientos, habilidades, los hábitos, las capacidades, los sentimientos, modos de pensar y de sentir, **valores** personales y sociales, que se seleccionan con razonamientos didácticos, para el desarrollo de cualidades cívicas.

El **contenido** del sistema didáctico responde a las dimensiones establecidas con antelación, relacionadas con las siguientes interrogantes: ¿Qué saber? ¿Qué saber hacer? y ¿cómo se debe ser? El enfoque cívico y ciudadano del contenido del sistema

didáctico, expresa la relación entre lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, teniendo en cuenta como punto de partida el sistema de conocimientos cívicos.

Como parte integrante de los contenidos, los **conocimientos** desempeñan un importante lugar al incluir los conceptos, teorías, hechos, leyes de las ciencias que tributan a la Educación.

Las **habilidades** están estrechamente ligadas al conocimiento son las acciones o sistema de operaciones que responden a un objetivo, como acción que se puede descomponer en operaciones. A lo anterior es importante añadirle la necesidad de tener en consideración no derivarlas como una sumatoria de acciones, pues intervienen también manifestaciones de la subjetividad de los profesores como, por ejemplo: estados de ánimo, emociones, sentimientos, valores, etc.

Los **valores** conjuntamente con los conocimientos, habilidades integran el contenido en el sistema didáctico. Los contenidos cognoscitivos y procedimentales, tienen un potencial axiológico educativo. Por ello es necesario tener en cuenta las potencialidades del contenido, las vivencias y emociones de los profesores, que llevan a la formación de sentimientos y valores.

Los **métodos** como otro componente del sistema didáctico son los elementos dinamizadores del proceso, que lo posibilitan, presuponen las funciones del profesor, los estudiantes y el grupo, dirigidos al logro de los objetivos.

Características de los métodos:

- Deben ser esencialmente productivos, aunque comprendidos en su interacción dialéctica con los métodos expositivos.
- Deben responder a la intervención activa de los profesores en la indagación del conocimiento, y la resolución de problemas, la aplicación y valoración de soluciones a los problemas de la práctica escolar.
- Deben favorecer el aprendizaje colaborativo en armonía con el individual.

- Deben instruir a los profesores a aprender y aprender a hacer mediante el desarrollo de habilidades de orientación, planificación, supervisión o control y evaluación.
- Deben fomentar el autocontrol, la autovaloración y la autoevaluación.

**Los medios o recursos en el sistema didáctico.** Los medios constituyen el soporte material del método, poseen una relación de coordinación con los mismos, y de forma similar al método, están determinados, en primer lugar, por el objetivo y por el contenido, por lo que se manifiestan relaciones de subordinación con respecto a ellos. Consideraciones para la selección de los medios de enseñanza:

- 1) Las relaciones entre los componentes personales y no personales del proceso del sistema didáctico acorde al contexto.
- 2) Elaboración de materiales de apoyo a la preparación de los profesores.
- 3) La utilización de la tecnología a disposición de la institución escolar.

**Formas de organización de la docencia en el sistema didáctico:** Las formas de concebir la organización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en este tipo de enseñanza, se caracterizan por lo siguiente:

- Contienen en sí la dinámica que se origina entre los componentes personales y personalizados de este proceso.
- Se deben trabajar como sistema y demandan que el cambio en una o varias de ellas requiere la readecuación de los nexos que se establecen entre las mismas, como expresión de las relaciones de coordinación.
- Cada forma debe cumplir su función, con los métodos, procedimientos y técnicas a emplear, el establecimiento de las relaciones de coordinación y subordinación.

### **Las relaciones interdisciplinarias entre la historia y las asignaturas.**

La Historia es una asignatura priorizada en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la escuela por su alto potencial formativo humanista. Potencia el desarrollo de la identidad nacional, eleva la calidad cultural de vida, fortalece la memoria histórica, y

contribuye al desarrollo de razonamientos morales, en fin, incide en la formación de una conciencia histórica, lo que repercute en el desarrollo ideológico y cultural general integral de los estudiantes. De ahí que la finalidad educativa de esta asignatura es contribuir a su desarrollo integral, propiciar el crecimiento de su personalidad e incidir en su formación humanista. La clase de Historia es un espacio social de comunicación, intercambio y reconocimiento en función de la formación integral humanista de los estudiantes.

Son insuficientes en los profesores los conocimientos y habilidades para crear actividades que integren contenidos de diferentes asignaturas, sobrevaloran el papel de lo instructivo y es insuficiente la labor formativa y axiológica durante el desarrollo de sus clases.

En las clases de la asignatura Historia de América las tareas orientadas son cerradas, pocas veces exigen el trabajo grupal y no se aprovechan al máximo los conocimientos previos, vivencias y experiencias de los estudiantes para ponerlos en práctica en su realidad objetiva.

Esta situación afecta negativamente el aprendizaje de los estudiantes ya que tienen limitaciones al aplicar los contenidos de una asignatura para la solución de tareas. Los profesores de otras, las reflexiones críticas durante el análisis de determinadas situaciones de la vida práctica no sobrepasan el plano reproductivo, son dependientes de la ayuda del profesor para realizar las tareas y meses después de culminar el estudio de las asignaturas olvidan lo aprendido.

Se considera que la interdisciplinariedad favorece la solución de estas problemáticas. Esta contribuye a la cultura integral y a la formación de una concepción científica del mundo, es decir, desarrolla un pensamiento humanista y científico y por demás creador, que permite la adaptación a los cambios de contexto y abordar problemas de interés social desde la óptica de varias disciplinas y que posibilita, por ende, asumir actitudes críticas y responsables ante las políticas sociales, científicas y tecnológicas que se presenten.

### **1.3.2.3. Modelos de enseñanza para el área de historia**

Los siguientes modelos de enseñanza permitirán que el estudiante adquiera conocimientos más amplios sobre los fenómenos; además, el profesor será una guía en la adquisición y búsqueda de conocimiento, permitiéndole al adolescente un mejor desenvolvimiento y proporcionándole la confianza en sí mismo.

### **1.3.2.4. Los modelos personales del PEA el área de historia**

Los modelos personales de aprendizaje parten de la perspectiva de la singularidad del individuo y procuran promover una independencia productiva, de manera que los alumnos sean cada vez más conscientes y responsables de su propio destino. Los modelos personales son los siguientes:

#### **a) Enseñanza no directiva**

El psicólogo y orientador Roger citado en Torres (2017) ya había dicho que en ella el profesor procura ayudar a sus alumnos a comprender cómo desempeñar papeles importantes en la autodirección de la propia educación; además, el profesor debe construir activamente las colaboraciones requeridas y proporcionar la ayuda necesaria a medida que los estudiantes traten de resolver sus problemas.

Para aplicar con eficacia el modelo de enseñanza no directiva, es importante que el maestro respete la vida propia del estudiante y confíe en la capacidad que tiene para gobernarse a sí mismo, y que no intente juzgarlo. Esa postura indica una cierta confianza en las aptitudes del alumno.

#### **b) Cooperación entre pares**

Sus creadores son Slavin, Jhonson y Jhonson y Sharan y Sharan citados por Joyce y Weil (2022), quienes realizaron muchos trabajos de desarrollo sobre el aprendizaje cooperativo e hicieron grandes progresos en cuanto a crear estrategias que ayuden a los estudiantes a trabajar juntos con eficacia. Las contribuciones de tres equipos, respectivamente conducidos por estos mismos, fueron especialmente notables, pero es preciso reconocer que la comunidad de aprendizaje cooperativo en su totalidad se mostró muy solidaria respecto de intercambiar información y técnicas, así como de

realizar y analizar investigaciones. Como consecuencia de ello, se cuenta ahora con un gran número de recursos eficaces para organizar a los estudiantes con vista a trabajar juntos.

### **c) Investigación grupal**

Sus creadores son Dewey (1916) quien afirma que la investigación grupal es el camino más directo para crear una comunidad de estudiantes. Todas las formas más simples de aprendizaje cooperativo sirven como preparación para participar, en cuanto estudiante, en una acción colectiva rigurosa, activa e integradora. Dewey elaboró la idea, ampliada y refinada por muchos profesores y teóricos y formulada con claridad meridiana en la definición de que la educación en una sociedad democrática debe enseñar el proceso democrático en una forma directa. (Quevedo Arnaiz, N. V., García Arias, N., & Cañizares Galarza, F. P. , 2022).

Es importante hacer una indagación cooperativa de los problemas sociales y académicos de los estudiantes durante su proceso de formación, para comprender mejor su entorno y buscar alternativas de solución.

### **d) Indagación jurisprudencial**

Creado especialmente para estudiantes de secundaria, se diseñó con el propósito de acceder al estudio de cuestiones sociales por Oliver y Shaver citados en Joyce y Weil (2022) quienes dieron el modelo de indagación jurisprudencial con el propósito de ayudar a los alumnos a reflexionar sistemáticamente en los problemas contemporáneos. Se les pide que formulen estos problemas como muestra de políticas públicas y analicen posiciones alternativas en relación con las mismas.

En esencia, tiene que ver con la formación de buenos ciudadanos para la sociedad y la patria, orienta a los estudiantes para que identifiquen las cuestiones que incumben a la política pública, así como las posibles alternativas de que se disponen para abordarlas y los valores implícitos. Los estudiantes estudian casos que envuelven problemas sociales relativos a las áreas donde se requiere la definición de las políticas públicas.

### **1.3.2.5. Modelos de procesamiento de información**

La creadora de los modelos de procesamiento de información es Taba (2016) Mediante ellos se ejecuta la capacidad de analizar información y crear conceptos. El modelo presentado en este trabajo permite enseñar a los estudiantes a encontrar y organizar información y a formular y verificar hipótesis que describen las relaciones entre los datos.

Taba (2016), construyó su enfoque en torno a estos tres presupuestos:

1. Es posible enseñar a pensar. Esto significa contribuir al desarrollo de la capacidad de comprensión inductiva a través de la práctica a la que se someten los estudiantes.
2. Pensar es una transacción activa entre el individuo y los datos. Es presentar a los estudiantes un conjunto de datos pertenecientes a un dominio específico. Los alumnos organizan los datos en los sistemas conceptuales, relacionando entre sí los ítems de los datos, generalizando a partir de las relaciones descubiertas y haciendo inferencias con el objeto de construir hipótesis y de predecir y explicar los fenómenos.
3. Los procesos del pensamiento evolucionan en una secuencia de acuerdo a una racionalidad que les es propia. Taba postula que, para dominar ciertas habilidades intelectuales, la persona debe familiarizarse primero con otras que las preceden y que este orden de sucesión no puede revertirse.

#### **a) Actitud**

Según la pedagogía, la actitud contribuye para determinar una variedad de comportamientos sobre una circunstancia, objeto o persona, que incluye acciones de aceptación o rechazo. En sociología, la actitud consiste en un sistema de valores y creencias, de un individuo o grupo que se predispone a sentir y reaccionar de una manera determinada ante algunos estímulos.

Se entiende por actitud una intención que conduce a un comportamiento en específico. Según la psicología, la actitud es el comportamiento que determina el estado anímico

de la persona. Si la actitud es positiva y estable los aprendizajes de la vida serán significativos; de lo contrario, nada tendrá sentido.

La actitud es la manifestación o el ánimo con el que se frecuenta una determinada situación; puede ser a través de una actitud positiva o una actitud negativa. La actitud positiva permite afrontar una situación, enfocando al individuo únicamente en los beneficiosos de la situación por la cual atraviesa y enfrentar la realidad de una forma sana, positiva y efectiva.

### **b) Motivación**

La motivación es la fuerza que mueve a realizar actividades. Cuando alguien tiene la voluntad de hacer algo, es capaz de perseverar en el esfuerzo que ese algo requiera durante el tiempo necesario para conseguir el objetivo que se haya propuesto. Si se traslada al contexto educativo y se considera el carácter intencional de la conducta humana, parece bastante evidente que las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar y de las metas que pretenda alcanzar constituyen factores de primer orden que guían y dirigen su conducta.

### **1.3.3. Papel docente en el PEA del área de historia**

La enseñanza de la historia requiere del profesor conocimiento de los temas que va a impartir en el aula de clases, así como de los propósitos, los aprendizajes esperados, manejo didáctico de los contenidos, por lo que hay que tomar en cuenta siguientes elementos: (Salim, 2014, p. 15-18)

- Aplicar estrategias que desarrollen la habilidad de aprender a aprender en los alumnos.
- Elegir los diversos los materiales didácticos acordes con las diferentes inteligencias múltiples de los estudiantes.
- Recopilar ideas previas de los estudiantes para diseñar actividades creativas para el aprendizaje significativo.

- Realizar actividades significativas que representen retos o la solución de problemas relacionados con los contenidos de historia.
- Desarrollar actitudes y valores que fomenten la convivencia democrática, la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el diálogo y la tolerancia en el aula y la escuela.
- Tomar en consideración el factor tiempo destinado para la elaboración de la planeación de actividades de aprendizaje.
- El rol del maestro es relevante; el dominio de los contenidos, el uso de recursos de apoyo, las estrategias y didácticas adecuadas logran un aprendizaje significativo.

Evitar la exposición sólo del profesor el dictado, la copia de textos y la memorización. Despertar el interés del análisis y la comprensión histórica de los estudiantes mediante situaciones que les generen empatía por la vida cotidiana de personajes del pasado.

#### **1.3.4. La evaluación del PEA del área de historia**

El profesor es responsable de dar un enfoque formativo al estudiante. Al evaluarlos, debe crear oportunidades de aprendizaje, hacer las modificaciones necesarias y dar seguimiento en su práctica para lograr un aprendizaje significativo. Para ello, “es necesario identificar las estrategias que favorecen o dificultan el aprendizaje de los estudiantes, para brindarles realimentación y alcanzar niveles de logro” (Pluckrose, 2015, p. 113).

- Durante el ciclo escolar, el profesor realiza o promueve diversos tipos de evaluaciones, como las siguientes:
- La primera es la evaluación diagnóstica, cuyo fin es conocer los conocimientos previos de los estudiantes e identificar posibles dificultades que enfrentarán con los nuevos aprendizajes,
- La evaluación intermedia es la formativa, que se realiza durante los procesos de aprendizaje y enseñanza para valorar los avances significativos del estudiante.

- La evaluación final, que tiene como fin tomar decisiones relacionadas con ser promovido o no promovido el estudiante del ciclo escolar presente al siguiente.

#### **1.3.4.1. Momentos de la evaluación**

Para los momentos de la evaluación se requiere de ciertos instrumentos que pueden utilizarse para la obtención de evidencias son los siguientes:

- Rúbrica o matriz de verificación.
- Listas de cotejo o control.
- Registro anecdótico o anecdotario.
- Observación directa, (e) producciones escritas y gráficas.
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
- Esquemas y mapas conceptuales.
- Registros y cuadros de actitudes de los estudiantes observados en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos.
- Pruebas escritas u orales.

El profesor en los procesos enseñanza y de aprendizaje es quien tiene la responsabilidad de la evaluación del alumno, aplicando diferentes instrumentos que le permitan monitorear el rendimiento académico del estudiante, así como también los propósitos alcanzados de forma eficaz y significativa en la asignatura de historia.

#### **1.3.5. Teorías del aprendizaje para el proceso de enseñanza y aprendizaje el área de historia.**

##### **1.3.5.1. Aprendizaje significativo en la enseñanza de la historia**

Para Ausubel, es el aprendizaje en donde el estudiante relaciona lo que ya sabe con los nuevos conocimientos, lo cual involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje y aprender significativamente “consiste en la comprensión, elaboración, asimilación e

integración a uno mismo de lo que se aprende". El aprendizaje significativo combina aspectos cognoscitivos con afectivos y así personaliza el aprendizaje. Según Reyes (2021):

Todo el aprendizaje en el salón de clases puede ser situado a lo largo de dos dimensiones independientes: la dimensión repetición - aprendizaje significativo y la dimensión recepción-descubrimiento. En el pasado se generó mucha confusión al considerar axiomáticamente a todo el aprendizaje por recepción (es decir, basado en la enseñanza explicativa) como repetición, y a todo el aprendizaje por descubrimiento como significativo. (p. 18)

En la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, se presupone la disposición del alumno a relacionar el nuevo material con su estructura cognoscitiva en forma no arbitraria (es decir, que las ideas se relacionan con algún aspecto existente en la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición) y si además, la tarea de aprendizaje en sí es potencialmente significativa tendríamos que cualquiera de los dos tipos de aprendizaje mencionados, pueden llegar a ser significativos.

Reyes (2021) señalan tres tipos de aprendizajes, que pueden darse en forma significativa, éstos son:

**Aprendizaje de Representaciones:** Es el aprendizaje más elemental, que se da cuando el niño adquiere el vocabulario. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos al igualarlos con sus referentes (objetos, por ejemplo). El niño primero aprende palabras que representan objetos reales con significado para él, aunque no los identifica como categorías.

**Aprendizaje de Conceptos:** Los conceptos se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades que se designan mediante algún símbolo o signos.

El niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra "pelota" pueden usarla otras personas refiriéndose a objetos similares. Los conceptos son adquiridos a

través del proceso de formación (las características del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, por ejemplo, el niño aprenda el concepto de pelota a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños) y de asimilación (se produce a medida que el niño usa las combinaciones disponibles en su estructura cognitiva, por ejemplo, el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y texturas y reconocer que se trata de una pelota).

**Aprendizaje de Propositiones:** Exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones, las cuales se obtienen cuando el estudiante forma frases que contienen dos o más conceptos, este nuevo concepto es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos. Dicha asimilación puede hacerse por: diferenciación progresiva (cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inclusores ya conocidos por el estudiante), por reconciliación integradora (cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los conceptos que el alumno ya conocía) y por combinación (cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos).

### **1.3.6. Teoría Constructivista**

Esta perspectiva es organicista y estructuralista, como Benítez-Vargas (2023):

Donde lo fundamental es analizar los cambios cualitativos generados en la organización de las estructuras cognitivas como consecuencia de la interacción entre éstas y los objetos a los que se aplica". Con frecuencia, se le considera una teoría cognitiva, pues postula la existencia de procesos mentales internos, además tiene algunos otros aspectos en común con esta teoría, a pesar de las diferencias señaladas, una de ellas se refiere a que el aprendizaje está centrado en el alumno y esto lo podemos apreciar en los puntos de vista que exponen algunos de sus seguidores. (p. 460)

Para Piaget y sus discípulos el aprendizaje es una construcción del sujeto a medida que organiza la información que proviene del medio cuando interacciona con él, que tiene su origen en la acción conducida con base en una organización mental previa, la

cual está constituida por estructuras y las estructuras por esquemas debidamente relacionados. La estructura cognitiva determina la capacidad mental de la persona, quien activamente participa en su proceso de aprendizaje mientras que el profesor trata de crear un contexto favorable para el aprendizaje.

Entre los aportes de la teoría piagetiana, según (Estévez, B., & Gabriela, M., 2022) se tienen:

- El desarrollo intelectual es un caso particular del crecimiento.
- La actividad cognitiva es una instancia particular de la adaptación biológica.
- La estructura es un sistema de transformaciones.
- Aprender es un proceso complejo definido por los límites del crecimiento, la estructura cognitiva y la capacidad de cambiar.

Otros importantes investigadores nacionales, también seguidores de este enfoque, actualmente aportan sus interpretaciones y ayudan a involucrarnos dentro del mismo, entre ellos, se tienen a Carretero (2021), para quien el constructivismo es:

Una explicación acerca de cómo llegamos a conocer en la cual se concibe al sujeto como un participante activo que, con el apoyo de agentes mediadores, establece relaciones entre su bagaje cultural y la nueva información para lograr reestructuraciones cognitivas que le permitan atribuirle significado a las situaciones que se le presentan. (p. 22)

Entonces se puede apreciar el énfasis en el desarrollo personal del sujeto, en lo cual intervienen en primer lugar el mismo sujeto, quien participa en forma activa al interpretar la realidad que lo rodea para luego proyectar sobre ella los nuevos significados que construye. En segundo lugar, lo hace un agente mediador o la propia institución educativa como mediadora y facilitadora de la socialización.

### **1.3.7. Concepción filosófica de la enseñanza de la Historia**

#### **1.3.7.1. La Filosofía en la educación**

Durante la historia de la humanidad la educación siempre ha estado presente y se le ha vinculado al ser humano, de ahí que a medida que avance el tiempo surjan diversas reflexiones sistemáticas o estudios científicos sobre su existencia y finalidad; En este punto, la Filosofía no ha estado al margen de ello. Por señalar algunos autores de modo breve, en la antigüedad se destaca a Sócrates, el cual expresa que la mayéutica es una instancia que favorece el aprendizaje, pues por medio de una reflexión personal el individuo, mediante la ayuda de un apoyo o docente, puede llegar a conocer la verdad. También se encuentra a Platón (427-347 a. e. c.), quien afirma en su obra la República que el ciudadano debe cumplir un perfil en donde la educación obliga a saber más que el común; y a Aristóteles (384-322 a. e. c.), cuya idea central gira en que la educación es algo natural en el ser humano y esta comprende lo que es mejor al ser humano, en especial a través de las reglas civiles y morales (Comes, P; & Quinquer, D., 2014)

Actualmente existen variados desafíos y exigencias hacia el ámbito educativo, que provienen de los cambiantes procesos sociales, políticos, culturales de la sociedad. Se espera que el profesorado de filosofía tenga las habilidades necesarias para responder desde su profesión a esas exigencias, y que los procesos de formación que se desarrollan en las instituciones de educación.

#### **Discusión del Estado del Arte**

Según el análisis de los estudios revisados muestra coincidencias y contrastes importantes respecto a las metodologías didácticas utilizadas para la enseñanza de la Historia en diferentes niveles educativos, lo que permite comprender mejor el estado actual del campo y las brechas que justifica la realización del presente estudio en el Colegio 23 de Marzo de la ciudad de Sucre.

Por ello, Comes, P; & Quinquer, D., (2014) resalta la importancia de vincular al estudiante con su realidad histórica mediante actividades vivenciales y contextualizadas, como el uso del itinerario histórico. Este aporte demuestra que el aprendizaje significativo en Historia se fortalece cuando el estudiante observa, experimenta y dialoga con su entorno cultural. Esta perspectiva resulta especialmente relevante para el contexto del Colegio 23 de Marzo, donde la interacción con el patrimonio local puede constituir un recurso valioso para motivar y profundizar la comprensión histórica.

Por su parte, Flores (2017) enfatiza la necesidad de emplear estrategias didácticas que promuevan la motivación, el trabajo colaborativo y la actitud favorable hacia la asignatura. Sus hallazgos evidencian que la enseñanza tradicional, centrada en la memorización, es insuficiente para despertar el interés de los estudiantes, mientras que el aprendizaje cooperativo, el uso de actividades dinámicas y la participación conjunta profesor–alumno generan mejores resultados. Estos planteamientos coinciden con la problemática observada en muchos colegios donde predomina una enseñanza pasiva que limita la participación estudiantil.

Por ello También, Laguna (2019) aporta una mirada más profunda al señalar la necesidad de incorporar la perspectiva simbólica–analógica para comprender la Historia más allá del dato factual. Su enfoque resalta la tensión entre lo racional y lo simbólico, lo que sugiere que los docentes deben superar la visión lineal de los contenidos para introducir elementos que conecten emocional, cultural y narrativamente con los estudiantes. Este aporte resulta pertinente en contextos escolares con diversidad cultural como el de Sucre, donde los símbolos, mitos e identidades locales pueden ser aprovechados para enriquecer la comprensión histórica.

En este entendido Alcon (2022) destaca que las estrategias metodológicas deben seleccionarse cuidadosamente según la edad, el contenido y las características de los estudiantes, para que faciliten el pensamiento crítico y la comprensión de los hechos históricos. Su advertencia sobre la correcta elección de estrategias evidencia la

importancia de una planificación docente sólida, un aspecto que muchas veces se descuida y que repercute directamente en el bajo interés por la materia.

Por su parte, Falcón (2018) identifica la falta de dominio y aplicación adecuada de estrategias didácticas por parte de los docentes, lo que deriva en clases monótonas y escasa participación estudiantil. Propone la formación docente y el trabajo cooperativo como elementos clave para mejorar las capacidades de los estudiantes. Su análisis evidencia que el problema no solo está en los estudiantes, sino también en las limitaciones pedagógicas del profesorado, una situación que también podría reflejarse en el Colegio 23 de Marzo.

Finalmente, por su parte, Valencia (2017) confirma que el uso de estrategias como el resumen, la selección de contenidos pertinentes y el enfoque constructivista contribuyen a que los estudiantes integren nuevos conocimientos con los previos, favoreciendo el aprendizaje significativo. Su estudio demuestra que incluso estrategias aparentemente simples pueden tener un impacto profundo si se aplican de manera coherente.

Por lo antecedido los autores coinciden en que la enseñanza de la Historia debe ser activa, contextualizada, motivadora y centrada en el estudiante, alejándose del enfoque memorístico tradicional. Sin embargo, también revelan una problemática recurrente: la insuficiente preparación docente, el uso limitado de metodologías didácticas y la baja conexión entre la Historia y la vida cotidiana de los estudiantes. Se evidencia una brecha de investigación específicamente vinculada al contexto del Colegio 23 de Marzo de la ciudad de Sucre, donde es necesario identificar qué metodologías didácticas se están aplicando, cuál es su pertinencia y cómo influyen en el aprendizaje de temas históricos. El análisis del estado del arte muestra que, si bien existen múltiples propuestas en distintos países y contextos, aún se requieren estudios situados y contextualizados que permitan comprender y mejorar la práctica docente local.

## **1.2. Marco Conceptual**

A continuación, se conceptualiza y define las variables del objeto de estudio, los procesos de enseñanza y de aprendizaje, además de las características esenciales que lo componen en relación con la investigación.

### **1.2.1. Concepto de Metodología**

La metodología es un camino dialógico que permite construir conocimiento de forma crítica y liberadora. Debe basarse en la participación, el diálogo y la problematización de la realidad para transformar al educando en sujeto activo (Comes, P; & Quinquer, D., 2014).

### **1.2.2. Concepto de Enseñanza**

El que enseñar, en su sentido tradicional, es transmitir información mediante la comunicación directa o indirecta. “Sin embargo, no es sólo traspasar conocimientos intencionales sino atender a las necesidades y diferencias de los alumnos, estimular la curiosidad, evaluar los aprendizajes, entre otros aspectos como valores y formas de ver el mundo” (Pérez, 2018)

Otro concepto de enseñanza es el de Fernández R (2011) “como estrategia flexible y adaptativa para mejorar los conocimientos expuestos” (p. 72). La autora muestra diversas estrategias de enseñanza de las cuales se eligieron las más pertinentes para la presente investigación, estas son: los objetivos de la enseñanza y las analogías.

### **1.2.3. Concepto de Aprendizaje**

Varios autores han formulado concepciones sobre el aprendizaje y realizado, estudios dentro de sus particulares orientaciones e intereses. Padres, maestros, gerentes de empresa, terapeutas, facilitadores, y demás personas que trabajen problemas psicosociales, se ven en la necesidad de comprender la naturaleza y los procesos fundamentales del aprendizaje

Sin embargo, el conocimiento de cómo ocurre este fenómeno, constituye una responsabilidad especial e importante de quienes se dedican sistemáticamente al proceso de enseñanza y a la resolución de los problemas educativos y de otra índole.

Para Álvarez (2015), define aprendizaje como “un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento”. (p.31), da entender que es la adquisición de nuevas conductas de un ser vivo a partir de experiencias previas, con el fin de conseguir una mejor adaptación al medio físico y social en el que se desenvuelve.

Por otra parte, Carretero M. (2019) lo define como “los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio”. (p. 53) entonces es el proceso a través del cual el individuo obtiene ciertas habilidades al asimilar una información. La formación puede alcanzarse como resultado de los estudios, la experiencia, la observación o el razonamiento.

#### **1.2.4. Concepto de Didáctica**

Hace referencia al proceder en directa relación tanto con los fines como con los medios de la educación. “La didáctica estudiada analíticamente por la teleología pedagógica comporta un camino, el proceder hacía el tender a lo que ha de recorrer con instrumentos adecuados” (Zabala, 2011, p. 88).

Para esto algunos autores indican que necesita apoyarse en alguna teoría psicológica del aprendizaje, que está relacionada con los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula. Dicha relación se ha asumido de forma mecánica y jerárquica de traslación del conocimiento disciplinar al conocimiento y desarrollo de la práctica didáctica. Dichas dependencias se han mantenido entre el saber académico y el saber escolar, utilizando alguna teoría del aprendizaje que conlleve a explicar el funcionamiento de los procesos naturales del aprendizaje en el aula.

En cuanto a su conceptualización el autor Díaz, F., y Hernández, G. (2019) explica que la Didáctica puede definirse como “la ciencia que explica y aplica lo relacionado con la

enseñanza como la tarea intencional y sistemática y como la estrategia expedita para lograr la formación del hombre” (p. 9) el autor menciona que la didáctica posibilita la concepción, estructuración y el desarrollo de dicho proceso en sus aspectos más generales y la segunda desempeña la misma función en un marco más estrecho; en las ciencias, las tecnologías y las artes particulares.

Mientras que Falcón (2018) la concibe como “la ciencia de la educación que estudia todo lo relacionado con la enseñanza: diseño de las mejores condiciones, ambiente, clima, para conseguir un aprendizaje excepcional y el desarrollo completo del alumno” (p. 65) plantea la relación de la Didáctica con otras disciplinas del saber académico, pero siempre asociada a la enseñanza y escribe que “puede definirse como un marco explicativo interdisciplinario donde confluyen los aspectos filosóficos, psicológicos y sociológicos de la enseñanza, los cuales permiten dar profesionalismo y científicidad al acto educativo en cualquier nivel y en cualquiera asignatura.” (p. 66)

Tener una definición de didáctica es un reto, una tarea profesional de alta complejidad teórica. La definición es un procedimiento científico, un ejercicio de pensamiento, un esfuerzo y una construcción intelectual; una proposición lógica, precisa, objetiva, coherente, concreta, peculiar y orientadora relacionada con los objetos, los seres, los fenómenos, las cosas y las ideas, que propicia la representación gráfica de estos y la comprensión de los conceptos que los tipifican, que los revelan como tales, de la manera más inequívoca posible permitida por la profundidad del conocimiento que se posea acerca de ellos.

### **1.2.5. Concepto de Historia**

El historiador francés Joyce y Weil (2022) define la historia como el:

Relato de los hombres del pasado sujeto a las fuentes. El historiador quien pretende explicar el presente desde el pasado, formulando un relativismo conceptual que permite interpretar el pasado como algo vivo, fundamentado en las fuentes ya sean materiales e inmateriales e interpretándolas, según la

intuición del historiador; la ciencia histórica se hace con métodos, aplicados a las fuentes. (p. 17)

El autor insiste en que el hecho histórico no es un objeto dado, objetivo e inocente, sino que expresa el poder de la sociedad del pasado, sobre la memoria y el futuro. Y que dicha fuente debe anteponerse la crítica (interna y externa), para determinar la autenticidad y/o los motivos de su falsedad. Ningún documento es inocente, todo documento es un monumento que hay que saber desmontar.

El historiador debe evaluar la credibilidad del documento, ellos no se convierten en fuentes sino después de haber destinado a transformar su función de mentira en verdad.

Según Fernández R. (2011) la historia es:

El estudio de los hombres en el tiempo, este estudio se hace con intuición o sensibilidad, pero además con la interpretación de los acontecimientos y en sentido inductivo. Porque el camino natural de toda investigación es ir de lo mejor conocido a lo más oscuro. Se debe tener en cuenta que el proceder mecánico de atrás para adelante siempre corre el riesgo de perder el tiempo buscando los principios o las causas de los fenómenos que, a la luz de la experiencia, quizás resulten imaginarios. (p. 76)

El autor menciona que la historia debe ir con inquietud hacia la investigación y preparada para abordar nuevas preguntas o respuestas que brinde el documento. No significa que haya errado en sus supuestos, sino que está frente a una investigación dinámica y cambiante.

Entonces de acuerdo con los autores la historia es como un relato verdadero, alejado de los mitos y las novelas, que pretende captar acontecimientos que tienen un adentro y un afuera, un antes y un después, un adentro porque expresan sentimientos relacionados con las intuiciones del historiador, los intereses que lo llevaron a elegir dicha fuente, su formación y opciones de vida.

### **1.2.6. Concepto de Motivación**

Según Salmon, E. S. S., & Parra, M. J. S. (2022), “la motivación es el proceso de estimular a un individuo para que se realice una acción que satisfaga alguna de sus necesidades y alcance alguna meta deseada para el motivador” (p. 162).

Por su parte, Mendoza, M. J. E., & Pérez, M. P. B. P.(2022) define la motivación como “el resultado de la interacción entre el individuo y la situación que lo rodea” (p. 70). Según el autor, para que una persona esté motivada, debe existir una interacción entre el individuo y la situación que esté viviendo en ese momento.

El resultado arrojado por esta interacción es lo que va a permitir que el individuo esté o no motivado y el proceso de la motivación se define como la compleja integración de procesos psíquicos que efectúa la regulación inductora del comportamiento, pues determina la dirección, la intensidad y el sentido del comportamiento

### **1.2.7. Concepto de Actitud**

El autor Caviedes, J., Benítez, L. V., & Vásquez, J. E. G. (2024) ya había dicho que actitud es el comportamiento que lleva a una situación, donde sus elementos se relacionan entre sí, de tal manera que el cambio de uno afecta a los otros.

En pocas palabras la actitud es esencial en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y Consiste en la disposición psicológica del aprendiente ante los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque afecta a muy diversos aspectos de estos procesos y experimenta variaciones a lo largo de su desarrollo.

### **Concepto de evaluación:**

Saldaña, C., & José, J.(2022) menciona que, cuando se pretenden “evaluar los objetivos referentes al dominio de los contenidos, el examen escrito queda descartado por absurdo, por lo que habrá que modificar las técnicas y los instrumentos de evaluación pertinentes para lograr un aprendizaje significativo”. (p. 131)

Espinoza (2022) la define como "una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido, los resultados del mismo." (p. 253)

Entonces la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados.

### **1.3. Marco contextual**

#### **1.3.1. Contexto geográfico, social y urbano de Sucre**

Sucre es la capital histórica y constitucional de Bolivia, sede del poder judicial, con un importante legado cultural e histórico - arquitectura colonial, centro histórico reconocido por la UNESCO como Patrimonio de la Humanidad.

La ciudad, sin embargo, no está exenta de desigualdades: barrios periurbanos y áreas de expansión presentan limitaciones en infraestructura, servicios, necesidades sociales y educativas. Ese contexto afecta directamente la dinámica de muchas unidades educativas públicas.

Entonces, el colegio 23 de Marzo se desarrolla en una ciudad con una fuerte historia cultural e importancia simbólica, pero también dentro de un entorno urbano-social con desafíos estructurales: urbanización desigual, limitaciones de recursos, y un contexto educativo que demanda esfuerzos adicionales para garantizar calidad, igualdad y cobertura.

### **1.3.2. Perfil institucional de la Unidad Educativa 23 de Marzo de Sucre**

El colegio 23 de Marzo es una institución fiscal (pública), con número SIE 80480054, ubicada en la calle final “Olañeta S/N. Tiene alrededor de 287 estudiantes matriculados.

Está incluida en el conjunto de colegios fiscales de Sucre, lo que implica que cumple un rol público de brindar educación a sectores variados de la población muchas veces de sectores populares o vulnerables. Históricamente, la unidad fue instituida mediante una ordenanza municipal: su fecha fundacional aparece como el 23 de marzo de 1983.

Este perfil sugiere que el colegio 23 de Marzo tiene una envergadura modesta en cuanto a matrícula, y cumple una función de acceso público a la educación en Sucre, lo cual la sitúa como parte de la red estatal de escuelas que deben responder a desafíos sociales, económicos y educativos del contexto local.

### **1.3.3. Contexto educativo y desafíos en Sucre / Chuquisaca**

Para entender la situación del colegio 23 de Marzo, es importante considerar ciertos factores más amplios del contexto educativo local:

- Según estadísticas y estudios recientes, el departamento de Chuquisaca, como varios en Bolivia, ha presentado resultados de aprendizaje por debajo del promedio latinoamericano. Esto plantea retos de calidad, equidad y permanencia.
- En particular, la educación en zonas periurbanas o de expansión ha sido analizada como un ámbito de vulnerabilidad: precariedad en servicios, riesgos sociales, migración interna, fragilidad económica de las familias, lo que afecta la escolarización, retención y condiciones de aprendizaje.
- Muchas instituciones como el colegio 23 de Marzo deben operar dentro de esos marcos: población con necesidades diversas, recursos limitados, contextos

sociales difíciles. Eso exige una gestión comprometida, estrategias de apoyo, inclusión, y un enfoque comunitario más allá de lo académico.

Por tanto, la 23 de Marzo no es una institución aislada: forma parte de un sistema más amplio - municipal y departamental que enfrenta grandes desafíos estructurales: desigualdad socioeconómica, brechas de acceso, limitaciones de infraestructura, demandas de equidad.

#### **1.3.4. Rol social y educativo del colegio 23 de Marzo de la ciudad de Sucre**

Desde su existencia como colegio fiscal en Sucre, el colegio 23 de Marzo cumple varias funciones claves en su entorno:

- Ofrece educación pública accesible, permitiendo que familias de diversos orígenes socioeconómicos puedan acceder a la educación secundaria. Esto es especialmente importante en un contexto donde muchas zonas tienen vulnerabilidades.
- Potencialmente actúa como un espacio de integración social, convivencia comunitaria, formación ciudadana, en una ciudad marcada por historia, diversidad, desigualdades y transformaciones urbanas.

#### **1.3.5. Limitaciones del contexto y retos para la institución**

Cuando elaboramos un marco contextual realista, es importante reconocer también las limitaciones y desafíos:

- Recursos limitados: como muchos colegios públicos en zonas vulnerables, puede haber escasez de infraestructura adecuada, materiales didácticos, personal docente estable, apoyo extracurricular, lo que afecta la calidad educativa.
- Vulnerabilidad social: muchos estudiantes provienen de familias con dificultades económicas, contextos sociales complicados, migraciones o entornos con carencias lo que impacta su rendimiento, asistencia, permanencia.

- Brechas estructurales: desigualdad respecto a colegios privados o de zonas privilegiadas en oportunidades, acompañamiento familiar, acceso a servicios complementarios lo que puede reproducir desigualdades sociales.
- Necesidad de políticas de apoyo: para atender las realidades locales integración comunitaria, programas de bienestar, orientación socioemocional, equidad educativa se requiere una gestión institucional consciente del contexto.

## CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

### 2.1. DISEÑO METODOLOGICO

#### 2.1.1. Enfoque y tipo de la investigación

La investigación adopta un enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos. De acuerdo con Ascona, J. I. B., & Mencia, A. L. (2023) el enfoque mixto permite integrar la profundidad interpretativa del análisis cualitativo con la precisión analítica de los datos cuantitativos, generando una visión más completa del fenómeno estudiado. Este enfoque permite combinar la medición y análisis de tendencias con la interpretación de significados, percepciones y prácticas de los participantes.

El enfoque de investigación mixto, permitirá conocer la percepción y análisis sobre el trabajo docente en cuanto a la metodología que aplica para el proceso de enseñanza y de aprendizaje del área de historia con los estudiantes a través de datos cualitativos y cuantitativos con interpretación y análisis sobre el nivel de conocimiento en el desarrollo y aplicación de metodologías didácticas.

#### 2.1.2. Tipo de investigación

**Descriptiva.** El tipo de investigación es de tipo **descriptiva**, porque este tipo de investigación “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, la composición y procesos de los fenómenos, sobre una persona, grupo y trabaja sobre las realidades de hecho caracterizándose por presentarnos una interpretación correcta” (Valcarcel, 2023, p. 67).

Por su Profundidad: Es descriptiva, porque describe los hechos y fenómenos relacionados con el proceso de formación de los estudiantes, la producción y difusión de conocimientos científicos. La cual será validada por el método Delphi de consulta a expertos. Permite obtener un panorama más preciso de la magnitud del problema y comprender el objeto de estudio” (Ramirez, 2015)

Porque se describirá el proceso de enseñanza y de aprendizaje docente en la descripción de las metodologías adecuadas, a partir de las acciones, planificación, medios y recursos de enseñanza en el área de historia.

**Tipo propositivo**, es del tipo propositiva, porque plantea una estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades investigativas, capacidad de análisis y reflexión, conocimiento del procedimiento y metodología de investigación para la producción intelectual con responsabilidad ética en los estudiantes del Tercer grado de secundaria del colegio 23 de Marzo de la ciudad de Sucre.

Es propositiva, porque pretende dar solución al problema planteado, a través de la implementación de metodologías didácticas para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la historia. “Este nivel de investigación se lleva a cabo después de realizar un estudio descriptivo y análisis profundo del problema científico; en el cual el investigador plantea una alternativa teórica de transformación del objeto de estudio” según (Ramírez, 2015, P.46).

### **2.1.2. Métodos**

#### **a) Métodos teóricos**

##### **Inductivo – Deductivo**

Tanto el método inductivo como el deductivo son estrategias de razonamiento lógico, siendo que el inductivo utiliza premisas particulares para llegar a una conclusión general, y el deductivo usa principios generales para llegar a una conclusión específica. Estos métodos se aplicaron en todo el proceso de investigación, desde la construcción del marco teórico, el diagnóstico y principalmente el de observar el fenómeno en sus características generales descomponerlos en su parte de la misma forma y el objeto de estudio llegará a generalizar en función de aspectos que lleguen a unificar el criterio razonable.

Para adquirir conocimientos es imprescindible observar la naturaleza, reunir datos particulares y hacer generalizaciones a partir de ellos. Se hacen observaciones sobre fenómenos particulares de una clase y luego a partir de

ellos se hacían inferencias de la clase entera. Este procedimiento es lo que hoy se denomina razonamiento inductivo, que habría de convertirse en el principio fundamental de toda investigación”. (Valcarcel, 2023, p. 87)

### **Análisis y síntesis**

El método de análisis consiste en descubrir las causas que originan los fenómenos desde su observación. Mientras que la síntesis devuelve el proceso y busca demostrar que tales causas, efectivamente, originan los fenómenos que queremos explicar. Este método colaborará en el análisis de toda la información recolectada en la investigación y de los datos empíricos obtenidos, permitiendo la síntesis de las partes más importantes del análisis valorándolas y relacionándolas para conservar una idea clara de los aspectos de la problemática.

El método de análisis y síntesis, es un método que consiste en la separación de las partes de un todo para estudiarlas en forma individual (Análisis), y la reunión racional de elementos dispersos para estudiarlos en su totalidad. (Síntesis) (Terán, F. F. S. C., Peralta, E., Pastor, G., & Rodríguez-Balcázar, S., 2022, p. 322)

### **Método histórico lógico**

El **Método Histórico – Lógico**, este método estudia la trayectoria real de los fenómenos y acontecimientos en el de cursar de su historia. El método lógico investiga las leyes generales del funcionamiento y desarrollo de los fenómenos. (Ramirez, 2015)

Se aplicará para analizar el comportamiento de las variables de estudio a lo largo del tiempo por lo tanto este método colaborará en el proceso de elaboración de los capítulos I, II y III.

## **b. Método Empírico**

### **Método estadístico**

Este método colaborará en la interpretación de los datos obtenidos mediante la encuesta y entrevista, así mismo ayudará a procesar los datos, de la información obtenida en la encuesta o entrevista, datos que serán sistematizados y procesados para luego ser interpretados y explicados en relación con la problemática.

### **Método Delphi.**

Este método se utilizó para la validación de la propuesta a través de la opinión de expertos. Mediante rondas sucesivas de consulta se recogieron aportes especializados que permitieron ajustar, perfeccionar y garantizar la pertinencia, viabilidad y efectividad en la aplicación de metodologías didácticas propuesto en el contexto educativo específico.

### **2.1.3. Técnicas de investigación**

#### **La encuesta**

La técnica de encuesta se aplicó a estudiantes para recolectar información cuantitativa sobre el uso, pertinencia y efectividad de los niveles de aprendizaje de temas de historia.

#### **Entrevista.**

Se utilizó la entrevista semiestructurada como técnica cualitativa, aplicada a docentes. Gracias a esta técnica se profundizó en las experiencias, opiniones y expectativas sobre la incorporación de metodologías activas con apoyo de recursos digitales, recogiendo información rica en matices y detalles.

#### **Análisis de contenido**

Se analizó los Planes de Desarrollo Curricular del área de Ciencias Sociales aplicada por los maestros y maestras. En el que gracias a esta técnica se ha podido identificar

cuál es la metodología que se aplica en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la historia.

## 2.4. Universo, Población y Muestra

### 2.4.1. Población

La población objeto de esta investigación está conformada por dos grupos claramente diferenciados:

- **Estudiantes** del colegio 23 de Marzo de la ciudad de Sucre, específicamente aquellos que cursan el tercero de secundaria.
- **Docentes** que imparten dichas asignaturas en el mismo colegio.

**Tabla 3.1.** Población

<b>Población Participante</b>	<b>Número</b>	<b>Observaciones</b>
Docentes de las asignaturas mencionadas	5	Docentes de especialidad
Estudiantes de las asignaturas mencionadas	160	Estudiantes de Tercero de Secundaria
Expertos en el área de Educativa	21	
<b>Total</b>	<b>165</b>	

### 2.4.2. Muestra

Segmento de **estudiantes**:

La **muestra** de la investigación, se la presenta a continuación:

La **unidad de la muestra** es: Unidad Educativa 23 de Marzo.

El **elemento de la muestra** es: Estudiantes.

El **parámetro** es: El cual se registró el número de 160 estudiantes.

De un total registrado de 160 personas (estudiantes) de la Unidad Educativa 23 de Marzo, se pretende conocer la percepción y conocimiento sobre los procesos de

enseñanza y de aprendizaje docente en el área de historia, con un error estándar 0,5% al 95% de confiabilidad.

**Dónde:**

La **fórmula de muestra** es:

$$n = \frac{Z^2 * p * q * N}{E^2(N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Dónde:

n= Población = 160

$Z^2$  = valor de la tabla normal estándar para un nivel de confianza (o =95%) =  $Z_{0,975} = 1,96$

p = probabilidad de cumplimiento = 0,50

q = probabilidad de no cumplimiento =  $1 - P = 0,50$

o= nivel de confianza =0.95

$E^2$ = nivel de error =  $1 - o = 1 - 0,95 = 0,05$

$Z^2$  = valor de la tabla normal estándar para un nivel de confianza (o =95%) =  $Z_{0,975} = 1,96$

p = probabilidad de cumplimiento = 0,50

q = probabilidad de no cumplimiento =  $1 - P = 0,50$

Para la fórmula de nuestro finita n es = 8,55 redondeando por tratarse de personas a 275

n = 114

Dónde: n = **114** personas, es el número de personas a encuestar.

El tipo de muestra es: muestreo probabilístico finito.

**Tabla 2.5. Muestra**

<b>Población</b>	<b>Número de la muestra</b>	<b>Tipo de Muestra</b>	<b>Instrumento</b>
Docentes de las asignaturas mencionadas	5	Intencional	Entrevista
Estudiantes de las asignaturas mencionadas	114	Probabilístico simple	Encuesta
Expertos en el área Educativa	21	Intencional	Delphi

## CAPÍTULO III: DIAGNÓSTICO

En el presente Capítulo III, se presenta los resultados de la aplicación de las técnicas e instrumentos de investigación de la encuesta, entrevista y la observación, a través de datos cualitativos y cuantitativos con su respectivo análisis e interpretación, esto sobre la población de estudiantes y docentes de la Unidad Educativa 23 de Marzo.

### 3.1. Resultados de los instrumentos de investigación

Se seleccionaron los instrumentos de la encuesta que se aplicó a los estudiantes del nivel secundario, mientras que la guía de entrevista se aplicó a los docentes de las diferentes materias que se desarrollan en la Unidad Educativa 23 de Marzo en la gestión 2023.

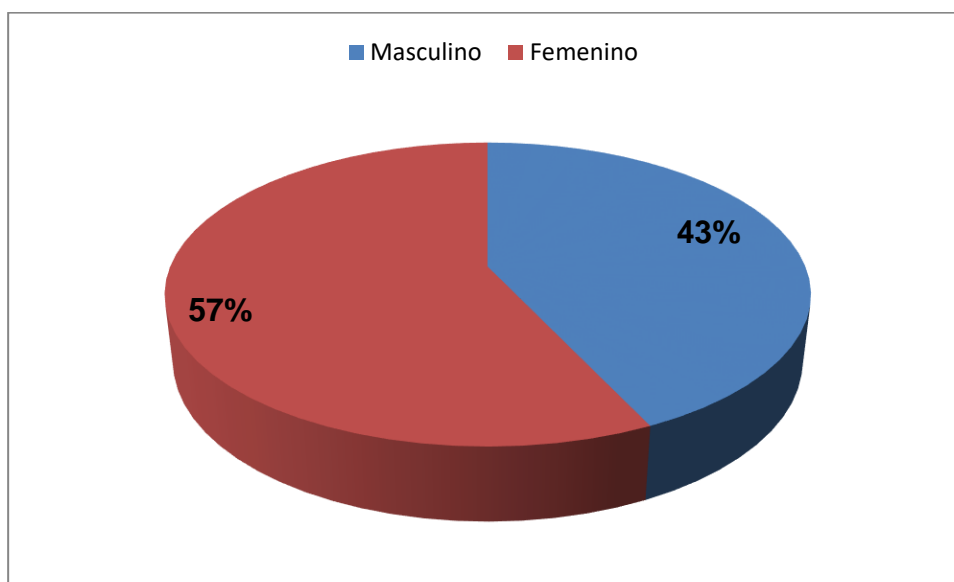
### 3.2. Resultados de la encuesta

La encuesta (ver anexo I) se aplicó a 114 estudiantes del colegio 23 de Marzo de Sucre, a través de un cuestionario de 12 preguntas con respuestas opcionales, con el propósito de conocer la percepción de los estudiantes en cuanto a la metodología didáctica que aplican los profesores en cuanto a la enseñanza y de aprendizaje de unidades temáticas de historia.

**Tabla 1: Género del Encuestado/a**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Masculino	49	43%
Femenino	65	57%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

### Ilustración 1: Género del Encuestado/a



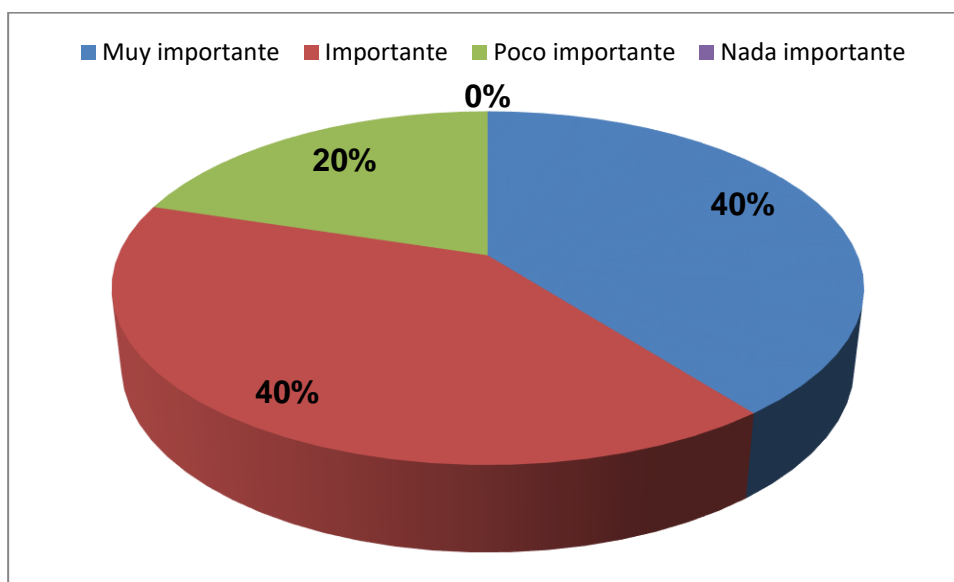
*Nota: En la tabla número 1 se puede apreciar el porcentaje de encuestados por género.*

**Interpretación y Análisis:** El 57% de los estudiantes encuestados corresponde al género femenino, mientras que el 43% comprende al género masculino. Los datos muestran una ligera mayoría de estudiantes del género femenino, quienes constituyen el 57% del total encuestado, frente al 43% que corresponde al género masculino. Aunque la diferencia no es muy amplia, esta distribución evidencia una presencia algo mayor de mujeres en la población estudiantil analizada. Este tipo de variación demográfica puede influir en ciertos patrones de participación académica o preferencias educativas, pero en general refleja una composición relativamente equilibrada entre ambos géneros.

**Tabla 2: Qué tan importante es para ti el área de Historia**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Muy importante	45	40%
Importante	46	40%
Poco importante	23	20%
Nada importante	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

## Ilustración 2: Qué tan importante es para ti el área de Historia



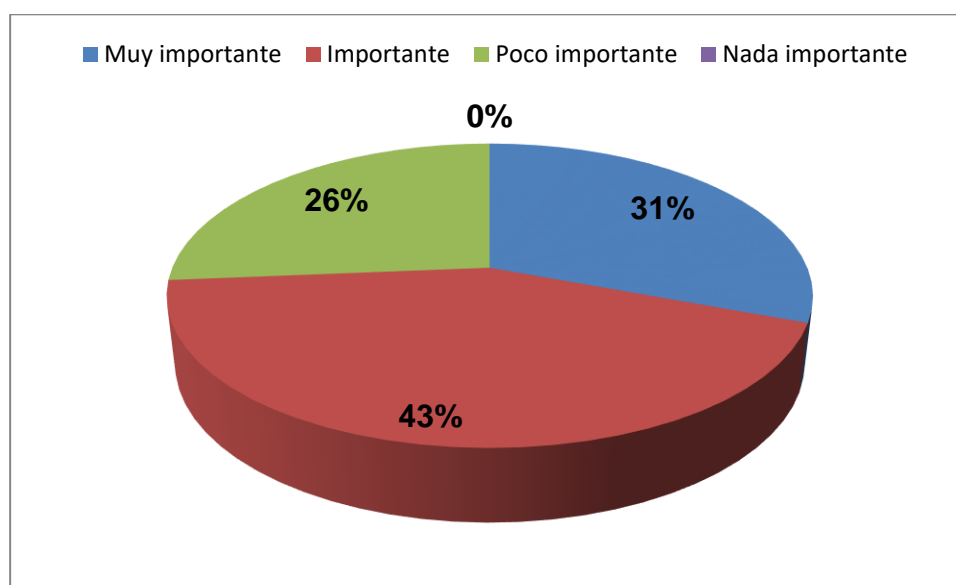
*Nota: En la tabla 2 se puede apreciar el porcentaje de importancia del área de Historia*

**Interpretación y Análisis:** El 40% de los estudiantes encuestados considera que el área de historia es muy importante, mientras que el otro 40% indicaron que es importante, mientras un 20% mencionaron que es poco importante. Los resultados reflejan una valoración mayoritariamente positiva hacia el área de historia, ya que el 80% de los estudiantes la consideran entre importante y muy importante. Esta amplia apreciación sugiere que la mayoría reconoce la relevancia de la historia para comprender los procesos sociales y culturales que influyen en su formación académica. Sin embargo, el 20% que la percibe como poco importante evidencia que aún existe un grupo de estudiantes que no logra identificar su utilidad o no se siente motivado por la asignatura. En conjunto, los datos indican una tendencia favorable, pero también la necesidad de continuar fortaleciendo estrategias didácticas que permitan a todos los estudiantes apreciar plenamente el valor formativo de la historia.

**Tabla 3: Qué tan importante es para ti la historia y su relación con las demás asignaturas**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Muy importante	35	31%
Importante	49	43%
Poco importante	30	26%
Nada importante	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 3: Qué tan importante es para ti la historia y su relación con las demás asignaturas**



*Nota: En la tabla 3 se muestra la importancia del área de historia y su relación con las demás asignaturas*

**Interpretación y Análisis:** El 43% de los estudiantes encuestados considera que es importante la historia y su relación con las demás asignaturas, mientras que el 31% mencionan que es muy importante y el 26% indicaron que es poco importante.

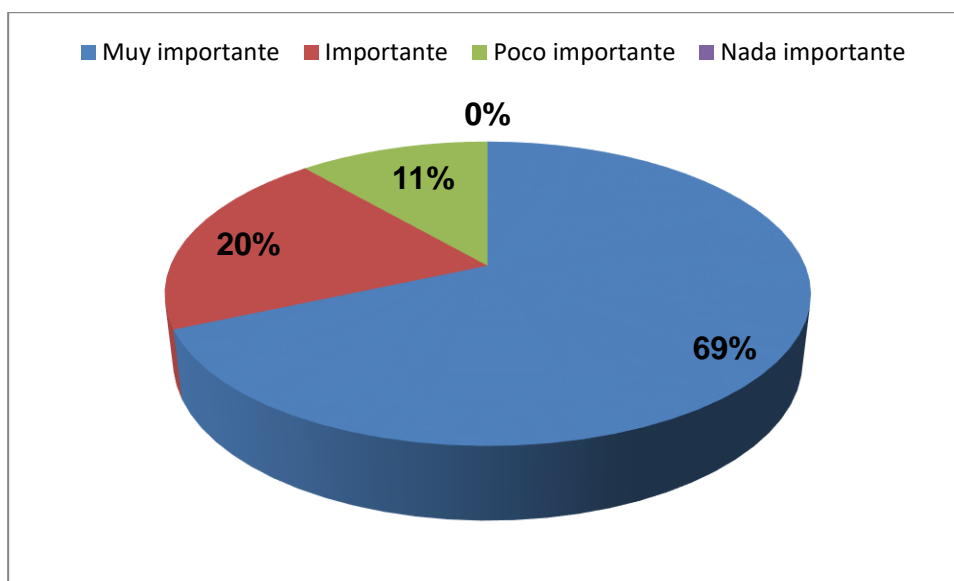
Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes reconoce la importancia de la historia en su relación con otras asignaturas, ya que un 74% la considera entre importante y muy importante. Esto sugiere que los encuestados comprenden que la historia no solo aporta conocimientos propios, sino que también sirve como base para

contextualizar y dar sentido a diversas áreas del aprendizaje. No obstante, el 26% que la percibe como poco importante revela que una parte del estudiantado aún no logra identificar la interconexión entre las disciplinas. En conjunto, los datos señalan una valoración positiva predominante, aunque con margen para mejorar la comprensión del papel integrador que la historia desempeña dentro del currículo educativo.

**Tabla 4: Qué tan importante es para ti el desarrollo de la memoria para el aprendizaje de la historia**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Muy importante	78	69%
Importante	23	11%
Poco importante	13	20%
Nada importante	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 4: Qué tan importante es para ti es el desarrollo de la memoria para el aprendizaje de la historia**



*Nota: En la tabla 4 se aprecia la estadística de la importancia del desarrollo de la memoria para el aprendizaje de la historia.*

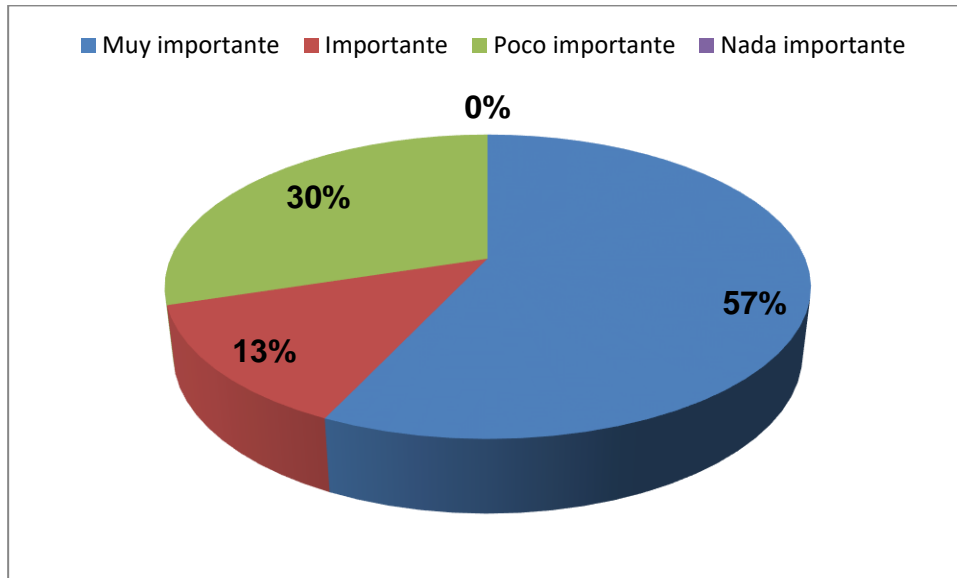
### Interpretación y Análisis:

El 69% de los estudiantes encuestados indicaron que es muy importante el desarrollo de la memoria para el aprendizaje de la historia, mientras que el 20% solo mencionaron que es importante y por último el 11% mencionan que es poco importante. Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes reconoce la importancia fundamental de la memoria en el aprendizaje de la historia, ya que un 89% la considera entre importante y muy importante. Esta valoración destaca la comprensión del papel que desempeña la memoria en la retención de fechas, procesos y acontecimientos históricos que permiten construir una visión más sólida del pasado. Sin embargo, el 11% que la considera poco importante sugiere que no todos los estudiantes identifican su relevancia dentro del proceso cognitivo. En general, los datos reflejan una tendencia clara hacia el reconocimiento del valor de la memoria, lo que resalta la necesidad de implementar estrategias didácticas que favorezcan su desarrollo de manera efectiva en el aula.

**Tabla 5: Qué tan importante es para ti el desarrollo del razonamiento para el aprendizaje de la historia**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Muy importante	65	57%
Importante	15	13%
Poco importante	34	30%
Nada importante	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 5: Qué tan importante es para ti el desarrollo del razonamiento para el aprendizaje de la historia**



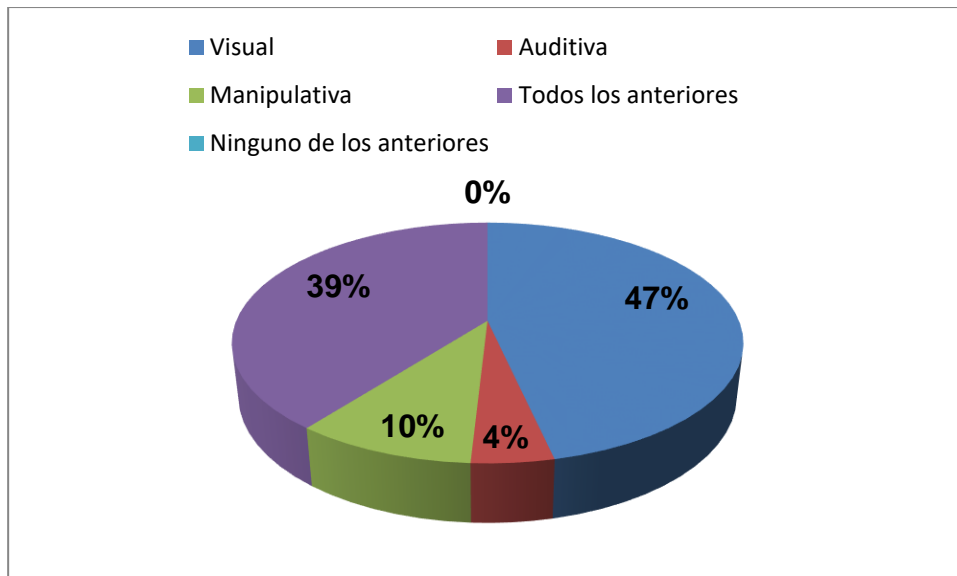
*Nota: En la tabla 5 se muestra la importancia del desarrollo del razonamiento para el aprendizaje de la historia.*

**Interpretación y Análisis:** El 57% de los estudiantes encuestados, respondieron que es muy importante el desarrollo del razonamiento para el aprendizaje de la historia, mientras que el 13% indicaron que es importante y el 30% poco importante. Los datos muestran que más de la mitad de los estudiantes encuestados considera que el desarrollo del razonamiento es muy importante para aprender historia, lo que evidencia que gran parte del grupo comprende la necesidad de analizar, interpretar y relacionar hechos históricos más allá de memorizar información. No obstante, la presencia de un 30% que lo percibe como poco importante revela una brecha en la comprensión del rol crítico que desempeña el razonamiento en esta área. Esta diferencia sugiere la importancia de fortalecer estrategias pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico y la comprensión profunda, de modo que los estudiantes logren valorar plenamente cómo el razonamiento contribuye a entender procesos históricos y sus implicaciones.

**Tabla 6: De qué manera te parece mejor aprender sobre historia**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Visual	53	47%
Auditiva	5	4%
Manipulativa	11	10%
Todos los anteriores	45	39%
Ninguno de los anteriores	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 6: De qué manera te parece mejor aprender sobre historia**



*Nota: En la tabla 6 muestra la estadística de estudiantes que aprenden mejor la historia*

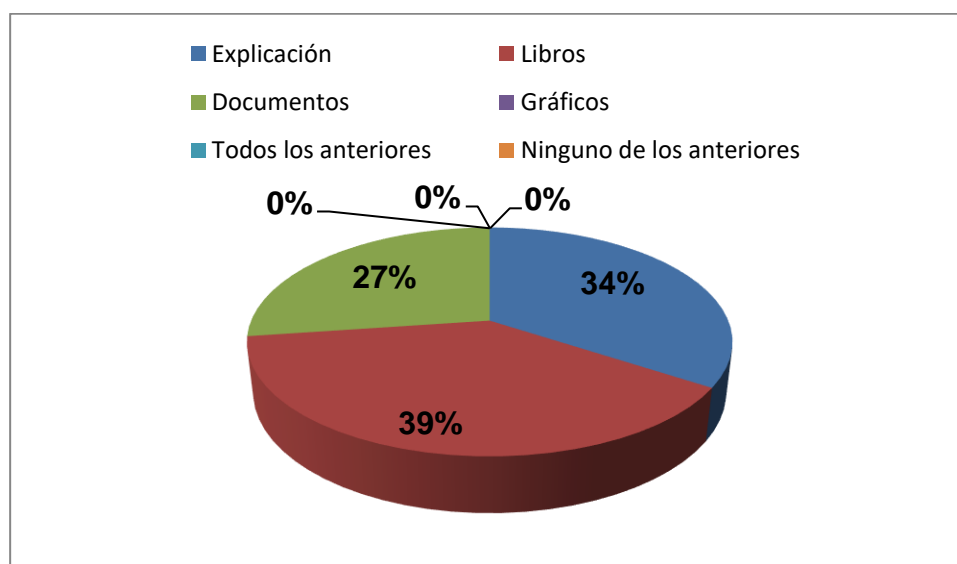
**Interpretación y Análisis:** El 47% de los estudiantes encuestados indicaron que les gusta aprender la historia de manera visual, mientras que el 4% le parece mejor de manera auditiva y el 10% de manera manipulativa, pero el 39% menciona que todos los anteriores de manera visual, auditiva y manipulando objetos. Los resultados evidencian una clara preferencia de los estudiantes por métodos de aprendizaje que involucren la información visual, ya que casi la mitad (47%) opta exclusivamente por este enfoque y un 39% prefiere una combinación multimodal que incluye lo visual,

auditivo y manipulativo. Esta tendencia sugiere que los recursos visuales como imágenes, mapas, videos o líneas de tiempo resultan particularmente efectivos para facilitar la comprensión de la historia. En contraste, los métodos únicamente auditivos o manipulativos tienen una aceptación mínima, lo que indica que, si bien aportan al aprendizaje, no son percibidos como suficientes por sí solos. En conjunto, estos datos resaltan la necesidad de implementar estrategias didácticas variadas, con fuerte énfasis en lo visual, para optimizar el aprendizaje histórico y atender la diversidad de estilos presentes en el aula.

**Tabla 7: Para la enseñanza de historia tus profesores utilizan:**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Explicación	39	34%
Libros	44	39%
Documentos	31	27%
Gráficos	0	0%
Todos los anteriores	0	0%
Ninguno de los anteriores	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 7: Para la enseñanza de historia tus profesores utilizan:**



*Nota: En el cuadro se muestra la estadística de porcentaje que utilizan los maestros.*

**Interpretación y Análisis:** El 39% de los estudiantes encuestados, mencionaron que el profesor para la enseñanza de historia utiliza libros mayormente, mientras que el 34% indicaron que utiliza la explicación verbal y el 27% que les brinda documento. Los resultados muestran que la metodología predominante en la enseñanza de la historia se basa en el uso de libros, según el 39% de los estudiantes encuestados, lo que refleja una tendencia hacia enfoques tradicionales y centrados en recursos impresos. Aunque la explicación verbal también ocupa un lugar importante con un 34%, esta sigue siendo una práctica más pasiva para el estudiante. Por su parte, el 27% señala la entrega de documentos como otra estrategia utilizada, lo que sugiere una cierta variedad, pero aún limitada, en los recursos pedagógicos. En conjunto, estos datos evidencian la necesidad de diversificar las metodologías empleadas, incorporando estrategias más dinámicas, interactivas y multimodales que favorezcan un aprendizaje más significativo y adaptado a las necesidades actuales de los estudiantes.

**Tabla 8: Para la enseñanza de la historia tus profesores se apoyan en recursos didácticos como:**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Video/cine	26	23%
Diapositivas	13	11%
Audios/grabaciones	22	19%
Todos los anteriores	0	0%
Ninguno de los anteriores	53	47%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 8: Para la enseñanza de la historia tus profesores se apoyan en recursos didácticos como:**



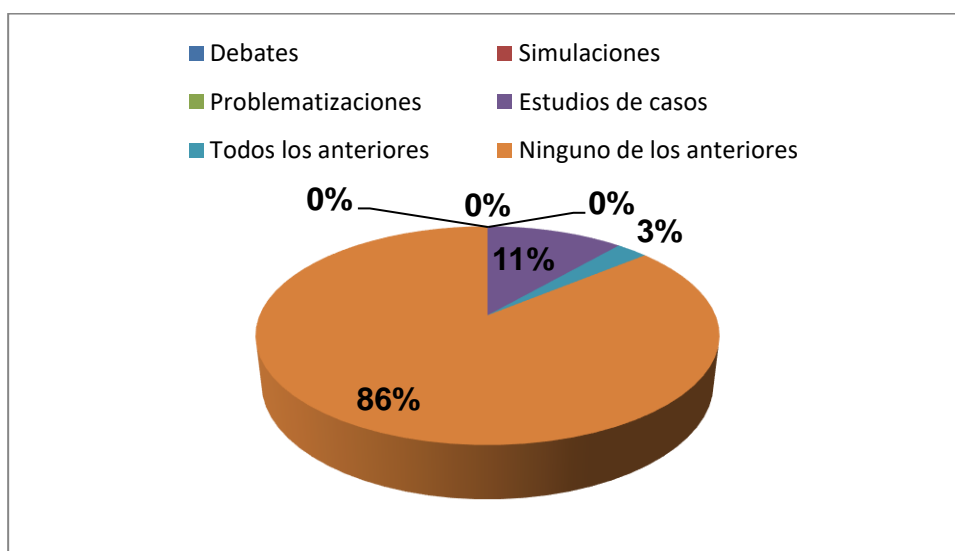
*Nota: En el cuadro se muestra la estadística de de materiales que usan los maestros en la enseñanza de la historia.*

**Interpretación y Análisis:** El 47% de los estudiantes encuestados indicaron que para la enseñanza de la historia el profesor no se apoya con ningún recurso o medio didáctico, mientras que el 23% mencionaron que utiliza videos educativos, el 19% indica que utiliza audios o grabaciones. Los resultados evidencian una marcada ausencia de recursos didácticos en la enseñanza de la historia, ya que el 47% de los estudiantes señala que el profesor no emplea ningún tipo de medio de apoyo. Esta situación puede limitar significativamente la motivación y la comprensión de los contenidos, especialmente en un área que se beneficia ampliamente del uso de materiales visuales y auditivos. Aunque un 23% reconoce el uso de videos educativos y un 19% menciona el empleo de audios o grabaciones, estos porcentajes siguen siendo bajos en comparación con el grupo que percibe una falta total de recursos. En conjunto, los datos indican la necesidad de fortalecer el uso de metodologías didácticas complementarias que hagan el aprendizaje más dinámico, accesible y significativo para los estudiantes.

**Tabla 9: Para la enseñanza de temas de historia tus profesores aplican técnicas como:**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Debates	0	0%
Simulaciones	0	0%
Problematizaciones	0	0%
Estudios de casos	13	11%
Todos los anteriores	3	3%
Ninguno de los anteriores	98	86%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 9: Para la enseñanza de temas de historia tus profesores aplican técnicas como:**



*Nota: en el cuadro 9, se muestra la estadística de uso de materiales para la enseñanza por parte de los maestros.*

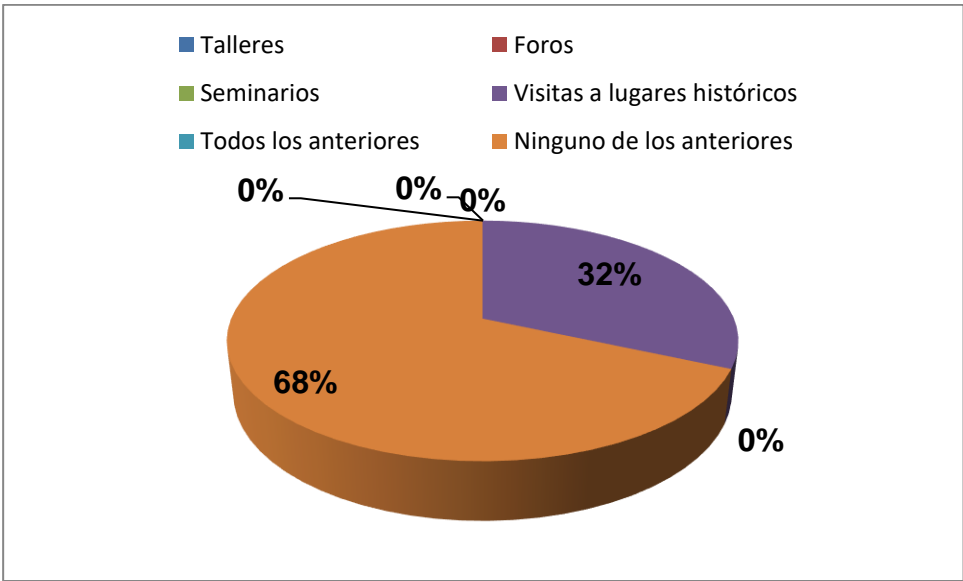
**Interpretación y Análisis:** El 86% de los estudiantes encuestados respondieron que para la enseñanza de historia el profesor no utiliza técnicas para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, mientras que solo un 11% indicaron que utiliza técnicas como el estudio de casos. Los resultados muestran una clara deficiencia en la aplicación de técnicas pedagógicas durante la enseñanza de la historia, ya que el 86% de los estudiantes percibe que el profesor no emplea estrategias que favorezcan la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta ausencia de métodos

didácticos limita la participación activa del alumnado y reduce las posibilidades de desarrollar habilidades analíticas y críticas propias del estudio histórico. Solo un 11% reconoce el uso puntual de técnicas como el estudio de casos, lo que evidencia que estas prácticas, aunque valiosas, no son utilizadas de manera sistemática. En conjunto, los datos reflejan la necesidad urgente de implementar estrategias didácticas más innovadoras y participativas que enriquezcan el proceso formativo y fomenten un aprendizaje más profundo y significativo.

**Tabla 10: Para la enseñanza de temas de historia tus profesores se organizan a través de:**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Talleres	0	0%
Foros	0	0%
Seminarios	0	0%
Visitas a lugares históricos	36	32%
Todos los anteriores	0	0%
Ninguno de los anteriores	78	68%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 10 : Para la enseñanza de temas de historia tus profesores se organizan a través de:**



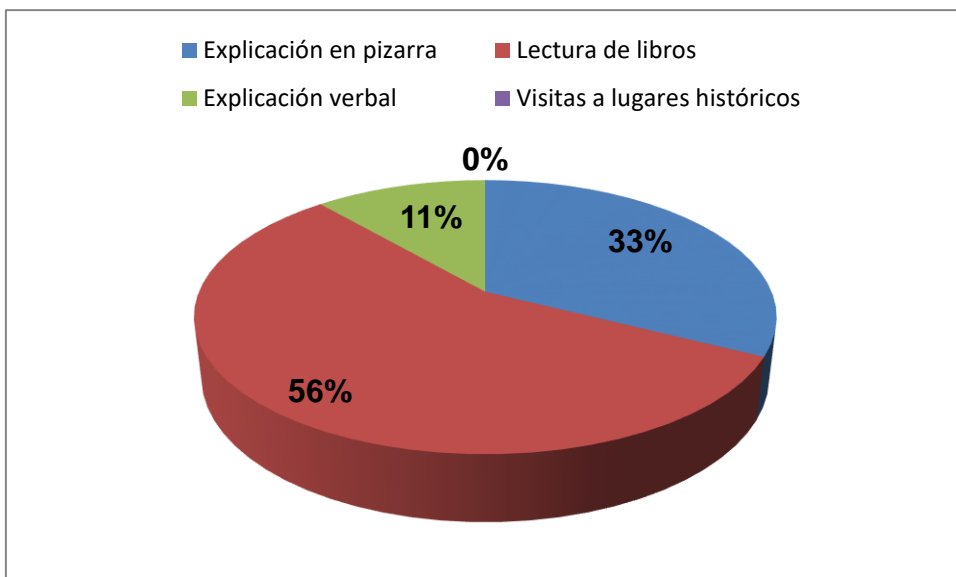
*Nota: En el cuadro 10 se muestra la estadística de organización de los maestros.*

**Interpretación y Análisis:** El 68% de los estudiantes encuestados indicaron que el profesor no organiza sus clases de manera adecuada para el proceso de enseñanza y aprendizaje de historia, mientras que solo el 32% de los encuestados indicaron que algunas veces realizaron visitas a lugares turísticos. Los resultados evidencian una percepción generalizada de deficiencias en la organización de las clases de historia, ya que el 68% de los estudiantes considera que el profesor no estructura adecuadamente el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta falta de organización puede afectar la claridad, secuencia y coherencia de los contenidos, lo que reduce la efectividad del aprendizaje. Aunque un 32% menciona que ocasionalmente se realizan visitas a lugares turísticos, una estrategia valiosa para el aprendizaje vivencial, su carácter esporádico no compensa la ausencia de una planificación pedagógica sólida. En conjunto, los datos señalan la necesidad de mejorar la estructuración de las clases y de incorporar actividades complementarias de manera más sistemática para favorecer un aprendizaje más dinámico y significativo.

**Tabla 11: Comúnmente cuál es la manera de enseñarte historia por parte de tus profesores:**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Explicación en pizarra	37	33%
Lectura de libros	64	56%
Explicación verbal	13	11%
Visitas a lugares históricos	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 11: Comúnmente cuál es la manera de enseñarte historia por parte de tus profesores:**



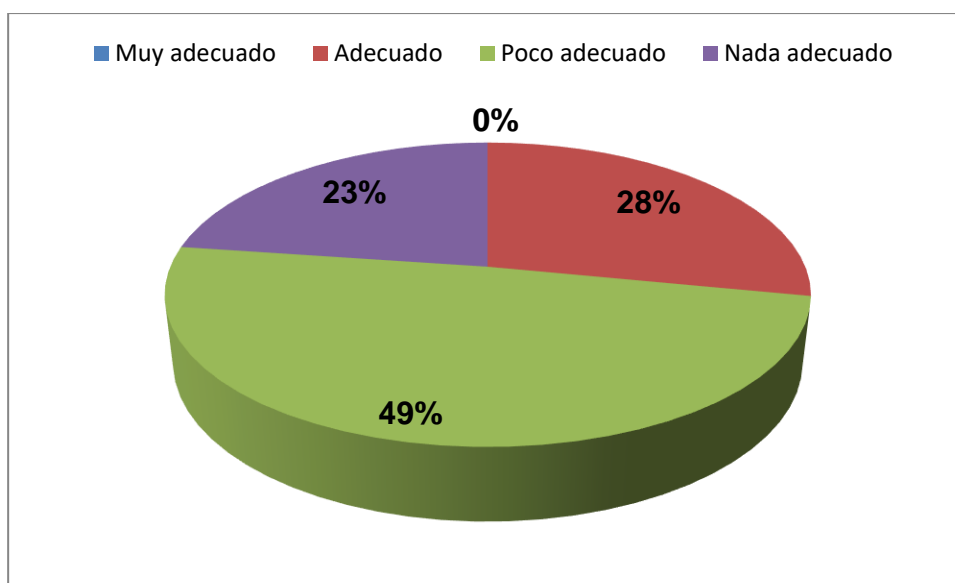
*Nota: En la ilustración se muestra la estadística de la manera de enseñar por los profesores.*

**Interpretación y Análisis:** Los estudiantes encuestados en un 56% indicaron que el profesor para la enseñanza de historia comúnmente solo realiza lecturas de los libros de estudio, mientras que el 33% indicaron que solo realiza explicaciones en la pizarra y por último el 11% el profesor solo explica de manera verbal. Los resultados muestran que la enseñanza de la historia se desarrolla principalmente mediante métodos tradicionales y poco dinámicos, ya que el 56% de los estudiantes afirma que el profesor se limita a realizar lecturas de los libros de estudio. Este predominio de una estrategia pasiva puede reducir el interés y la participación del alumnado. Además, un 33% menciona que el profesor utiliza explicaciones en la pizarra, lo cual, aunque añade un recurso visual, sigue siendo una técnica centrada en la exposición directa. Finalmente, el 11% indica que la enseñanza se realiza únicamente de manera verbal, reforzando la idea de una metodología poco variada. En conjunto, estos datos evidencian la necesidad de diversificar los métodos de enseñanza, incorporando estrategias más interactivas y participativas que favorezcan un aprendizaje más significativo de la historia.

**Tabla 12: Encuentras adecuado la forma (metodología) de enseñanza actual de la historia por parte de tus profesores**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Muy adecuado	0	0%
Adecuado	32	28%
Poco adecuado	56	49%
Nada adecuado	26	23%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 12: Encuentras adecuado la forma (metodología) de enseñanza actual de la historia por parte de tus profesores**



**Nota:** En el cuadro se muestra la estadística que indica sobre el uso de metodologías para la enseñanza de la historia.

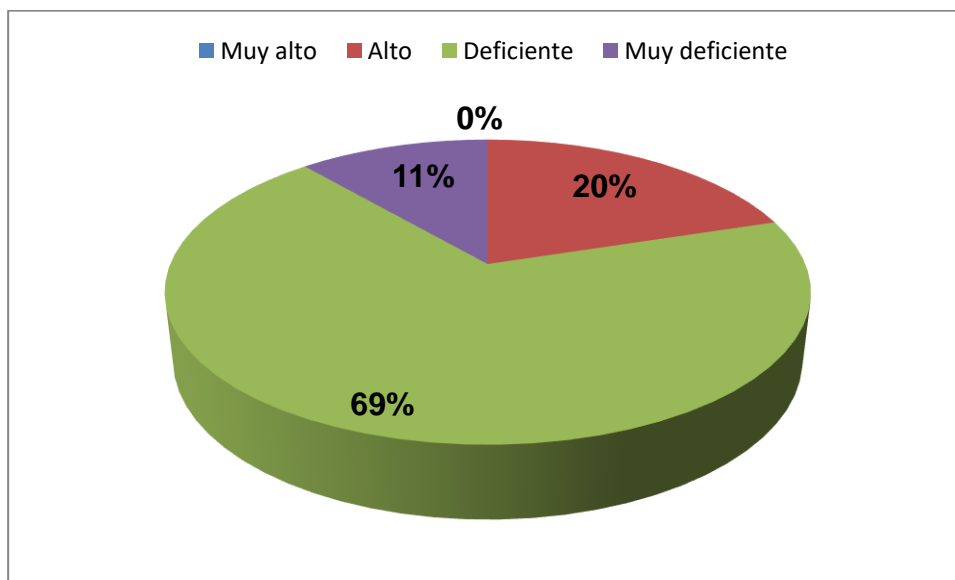
**Interpretación y Análisis:** El 49% de los estudiantes percibe poco adecuado la metodología de enseñanza actual de los temas de historia, mientras que el 28% mencionaron que su forma de enseñanza es poco relativamente adecuada y el 23% nada adecuado. Los resultados reflejan una percepción mayoritariamente negativa respecto a la metodología empleada en la enseñanza de la historia, ya que el 49% de

los estudiantes considera que es poco adecuada y un 23% la califica directamente como nada adecuada. Aunque un 28% la percibe como relativamente adecuada, esta valoración intermedia no logra compensar la tendencia general de insatisfacción. Estos datos evidencian que la forma de enseñanza actual no logra responder a las necesidades ni a las expectativas del alumnado, posiblemente por el predominio de métodos tradicionales, escasa variedad de estrategias o falta de recursos didácticos. En conjunto, la interpretación sugiere la urgencia de revisar y mejorar las prácticas pedagógicas para fomentar un aprendizaje más efectivo, dinámico y significativo.

**Tabla 13: Cómo consideras tu nivel de conocimiento actual sobre historia en general.**

INDICADOR	NÚMERO	FRECUENCIA
Muy alto	0	0%
Alto	23	20%
Deficiente	78	60%
Muy deficiente	13	11%
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>

**Ilustración 13: Cómo consideras tu nivel de conocimiento actual sobre historia en general.**



*Nota: En el cuadro se muestra la estadística del nivel de conocimiento sobre la historia.*

**Interpretación y Análisis:** El 69% de los estudiantes considera que su nivel general de conocimiento sobre temáticas de historia es Deficiente, mientras que el 20% considera que es en un nivel Alto y por último el 11% considera que se encuentra en un nivel Muy Deficiente. Los resultados evidencian una autopercepción preocupante del nivel de conocimiento histórico entre los estudiantes, ya que el 69% se califica en un nivel deficiente y un 11% incluso como muy deficiente. Esta mayoría significativa sugiere que los procesos de enseñanza no están logrando consolidar aprendizajes sólidos ni desarrollar competencias básicas en la asignatura. Aunque un 20% afirma tener un nivel alto, este grupo resulta claramente minoritario y no logra equilibrar la tendencia general de bajo dominio. En conjunto, los datos reflejan la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas, fortalecer el acompañamiento académico y fomentar metodologías más activas que permitan mejorar la comprensión y apropiación de los contenidos históricos.

### **3.1.1. Resultados de la entrevista a los maestros**

Se aplicaron entrevistas estructuradas (ver anexo II) a profesores de las diferentes asignaturas con el propósito de conocer la relación de su asignatura con las unidades temáticas y la metodología que aplican para la enseñanza y el aprendizaje de historia. Los resultados son los siguientes:

#### **a). ¿Cuál es su experiencia en cuanto a su formación y rol como profesor en su área?**

La información proporcionada por los cinco profesores refleja una diversidad significativa en cuanto a experiencia y áreas de especialización dentro del ámbito educativo. Uno de ellos cuenta con aproximadamente 16 años de trayectoria en la enseñanza de matemáticas, lo que evidencia un dominio sólido de su disciplina y una larga permanencia en el sistema educativo. Otro docente posee 5 años de experiencia en Lenguaje y Comunicación, además de desempeñarse en la enseñanza de un idioma originario, lo cual resalta su versatilidad y aporte a la preservación cultural. Asimismo, un profesor con bastantes años en el área de Ciencias Sociales y con

especialidades a nivel de licenciatura demuestra un nivel de formación académica avanzado y una preparación integral en su campo.

Por otro lado, un docente señala tener aproximadamente 7 años trabajando en la Unidad Educativa, lo que refleja estabilidad laboral y conocimiento del contexto institucional. En conjunto, las respuestas de los profesores muestran un grupo docente con trayectorias variadas pero complementarias, que abarcan desde áreas científicas hasta humanísticas y lingüísticas. Esta diversidad de experiencias fortalece el proceso educativo, ya que cada docente aporta no solo conocimientos disciplinares, sino también enfoques pedagógicos distintos que enriquecen el aprendizaje de los estudiantes.

**Cuadro 1: Debilidades y fortalezas en cuanto a experiencia, formación y rol como profesor en su área.**

Fortalezas	Debilidades
<p>1. Amplia experiencia profesional, destacando un docente con aproximadamente 16 años en el área de matemáticas.</p> <p>2. Experiencia de 5 años en Lenguaje y Comunicación, además del dominio de un idioma originario, lo que fortalece la interculturalidad.</p> <p>3. Varios años de ejercicio en Ciencias Sociales, con especialidades y nivel de licenciatura, lo que evidencia formación académica avanzada.</p> <p>4. Permanencia de 7 años en la misma Unidad Educativa, lo que demuestra</p>	<p>1. La diversidad de áreas puede implicar que algunos docentes no tengan especialización profunda en todas las materias que imparten.</p> <p>2. Algunos docentes podrían requerir actualización pedagógica constante debido a los cambios curriculares y metodológicos.</p> <p>3. La experiencia prolongada puede generar resistencia a la adopción de nuevas técnicas o tecnologías educativas.</p> <p>4. No se menciona experiencia en áreas tecnológicas o uso de recursos digitales, lo que podría ser una limitación en el contexto educativo actual.</p>

estabilidad laboral y conocimiento del contexto institucional.	
--	--

*Nota. Datos tomados de los docentes, quienes identificaron las debilidades y fortalezas en cuanto a su experiencia, formación y rol como profesor.*

El cuadro presentado evidencia un equilibrio entre fortalezas sólidas y debilidades que requieren atención dentro del cuerpo docente analizado. En cuanto a las fortalezas, resalta la amplia experiencia profesional, especialmente la de un docente con 16 años en matemáticas, así como la formación especializada en áreas como Ciencias Sociales y el dominio de un idioma originario, lo que aporta valor cultural y académico al proceso educativo. Además, la permanencia de un profesor durante 7 años en la misma institución refleja estabilidad y conocimiento del contexto escolar, elementos clave para una enseñanza más coherente y contextualizada. Sin embargo, también se identifican debilidades importantes, como la posible falta de especialización profunda en todas las materias impartidas debido a la diversidad de áreas, así como la necesidad de actualización pedagógica ante los constantes cambios curriculares. Asimismo, la experiencia prolongada podría generar resistencia a la incorporación de nuevas metodologías o tecnologías, lo que se agrava al no mencionarse competencias en recursos digitales, un aspecto esencial en el contexto educativo actual. En conjunto, el análisis revela un equipo docente con fortalezas significativas, pero que requiere fortalecimiento en innovación pedagógica y formación tecnológica.

**b). ¿Considera usted la temática de historia adecuada para la enseñanza en su área de formación en el aula?**

Interpretando las respuestas de los cinco profesores se evidencia un reconocimiento generalizado de la importancia que tienen las temáticas históricas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los docentes coinciden en que la historia constituye un punto de partida esencial para comprender cualquier asignatura, pues los antecedentes permiten contextualizar el conocimiento y entender cómo este ha evolucionado a lo largo del tiempo. Esta visión destaca el papel de la historia no solo como una disciplina independiente, sino como un eje transversal que fortalece la

comprensión global de los contenidos escolares, aportando coherencia y sentido al aprendizaje.

Asimismo, los profesores señalan que las ciencias sociales, en particular, se encuentran profundamente ligadas a los temas históricos, ya que gran parte de sus saberes provienen del estudio de los procesos humanos y culturales que han dado forma a la sociedad. Consideran que los contenidos que se desarrollan son adecuados y responden a la naturaleza histórica de la materia, permitiendo a los estudiantes adquirir un conocimiento general sobre su entorno y su pasado. Esta perspectiva refleja la convicción de que la enseñanza de la historia es fundamental para fomentar una comprensión crítica y contextualizada del mundo, favoreciendo así el desarrollo integral de los estudiantes.

## Cuadro 2

Se presenta un cuadro claro y organizado con las fortalezas y debilidades derivadas de las respuestas de los cinco profesores sobre si la temática de historia es adecuada para la enseñanza en su área de formación en el aula.

<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>
1. Reconocimiento del valor formativo de la historia como base para comprender cualquier asignatura. 2. Identificación de la historia como elemento que contextualiza los contenidos y permite entender su evolución lógica y su relevancia actual. 3. Afirmación de que en áreas como Ciencias Sociales la historia es un componente esencial para comprender identidad, cultura y saberes nacionales.	1. No se profundiza en cómo se implementa la historia dentro de las clases, lo que deja vacíos sobre la metodología aplicada. 2. Las respuestas son generales o repetitivas, lo que puede indicar falta de reflexión crítica sobre su aplicación pedagógica. 3. No se mencionan ejemplos específicos de actividades o estrategias para integrar la historia, mostrando poca concreción práctica. 4. No se observa consideración de dificultades estudiantiles ni adaptación según niveles o ritmos de aprendizaje.

4. Valoración de la historia como herramienta para comprender la importancia y finalidad de la asignatura.	
--	--

*Nota. Datos tomados de los docentes, quienes identificaron las debilidades y fortalezas en cuanto si la temática de historia adecuada para la enseñanza en su área de formación en el aula.*

Realizando un análisis del cuadro evidencia que los docentes reconocen ampliamente la importancia formativa de la historia como un recurso transversal que contextualiza los contenidos, favorece la comprensión de los procesos académicos y fortalece la identidad cultural, especialmente en áreas como Ciencias Sociales donde constituye un componente central. Esta valoración positiva muestra una clara conciencia del papel de la historia para comprender la lógica evolutiva de cada asignatura y su relevancia en la actualidad. No obstante, las debilidades reflejan que dicho reconocimiento no siempre se acompaña de una aplicación pedagógica concreta, ya que las respuestas carecen de profundidad metodológica, ejemplos específicos o estrategias claras para integrar la historia de manera sistemática. Además, se evidencia una tendencia a depender del contenido histórico sin una planificación explícita, así como la ausencia de consideraciones sobre los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que limita la efectividad de la incorporación histórica dentro del proceso educativo.

**c). ¿De qué manera relaciona usted los temas de historia con sus unidades de aprendizaje en su asignatura?**

Las respuestas de los cinco profesores evidencian que la historia se integra de manera transversal en diversas asignaturas, incluso en aquellas que no suelen asociarse directamente con contenidos históricos, como matemáticas. Un docente explica que esta materia posee un desarrollo histórico lógico, citando teorías de pensadores como Platón y Aristóteles, así como el origen del álgebra, para mostrar a los estudiantes la relevancia actual de conocimientos antiguos y su utilidad para resolver problemas del

presente. De esta manera, la historia sirve como un puente que permite contextualizar el aprendizaje y dar sentido a los contenidos.

Por otro lado, los profesores de áreas como lenguaje, ciencias sociales y religión destacan que utilizan temas históricos para fortalecer habilidades como la lectura, la comprensión y la reflexión crítica. Mencionan que cada unidad de aprendizaje incluye puntos históricos, especialmente relacionados con sucesos del país, y que mediante analogías entre el pasado y el presente los estudiantes pueden comprender mejor los cambios sociales y culturales. Además, recurren a relatos y ejemplificaciones para conectar los hechos históricos con valores y saberes ancestrales, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre acontecimientos que han marcado la identidad y la historia religiosa y social de la comunidad.

Realizando el análisis de las respuestas de los cinco profesores muestran una integración consciente y significativa de la historia en sus unidades de aprendizaje, cada uno desde la naturaleza de su área disciplinar. El docente de matemáticas destaca que incluso esta asignatura, frecuentemente percibida como abstracta, posee un trasfondo histórico que permite comprender la lógica y evolución de teorías y conceptos como las aportaciones de Platón, Aristóteles o el desarrollo del álgebra, lo cual ayuda a los estudiantes a valorar su vigencia y utilidad en la resolución de problemas actuales. En lenguaje, la historia se utiliza como recurso para fortalecer la lectura, la comprensión y la transmisión de valores y saberes ancestrales, mientras que en ciencias sociales su presencia es inherente, conectando cada unidad con sucesos nacionales mediante comparaciones entre pasado y presente. Asimismo, los profesores recurren a relatos y ejemplificaciones para facilitar que los estudiantes reflexionen sobre acontecimientos que han marcado la historia religiosa y cultural, evidenciando que la historia no solo contextualiza contenidos, sino que también promueve una comprensión crítica, identitaria y formativa del aprendizaje.

### Cuadro 3

Se presenta un cuadro claro y organizado con las fortalezas y debilidades derivadas de las respuestas de los cinco profesores sobre la relación de los temas de historia con sus unidades de aprendizaje en su asignatura.

Fortalezas	Debilidades
<p>1. Integración de la historia en asignaturas no humanísticas, como matemáticas, mostrando una <b>visión interdisciplinaria</b> del aprendizaje.</p> <p>2. Uso de <b>teorías y fundamentos históricos</b> (Platón, Aristóteles, origen del álgebra) que contextualizan el conocimiento y fortalecen el razonamiento de los estudiantes.</p> <p>3. En Ciencias Sociales, referencia constante a <b>sucesos nacionales</b> y uso de comparaciones entre pasado y presente para favorecer el pensamiento crítico.</p>	<p>1. La relación entre historia y contenido no siempre es sistemática; algunos docentes la aplican de manera <b>intuitiva o circunstancial</b>.</p> <p>2. Falta de <b>criterios claros</b> sobre cómo seleccionar y articular los contenidos históricos dentro de cada unidad.</p> <p>3. Riesgo de dependencia de métodos tradicionales (relatos, ejemplificaciones) sin ampliar a metodologías activas más diversas.</p>

**Nota.** Datos tomados de los docentes, sobre la relación de los temas de historia con sus unidades de aprendizaje en su asignatura.

El cuadro muestra que los docentes poseen una clara disposición para integrar contenidos históricos en distintas áreas, lo que evidencia una valiosa orientación interdisciplinaria que enriquece el aprendizaje y favorece el pensamiento crítico de los estudiantes. Entre las fortalezas destaca el uso de fundamentos históricos para contextualizar conceptos, la incorporación de sucesos nacionales, la promoción de la comprensión lectora mediante temáticas históricas y la conexión constante con la vida

cotidiana. Sin embargo, también se observan debilidades importantes, como la ausencia de una planificación sistemática para seleccionar y articular los contenidos históricos, el predominio de métodos tradicionales, la falta de estrategias diferenciadas y el uso limitado de recursos tecnológicos. En conjunto, el análisis revela que, aunque existe una intención positiva y relevante de vincular la historia con las unidades de aprendizaje, esta integración aún depende más de la experiencia individual del docente que de una estructura metodológica sólida que garantice coherencia y eficacia en el proceso educativo.

**d). ¿Qué metodología usted aplica comúnmente en el desarrollo de sus unidades de aprendizaje en su asignatura?**

La interpretación a las respuestas de los docentes se evidencia una diversidad metodológica orientada a fortalecer el aprendizaje significativo desde las características propias de cada asignatura. En el caso de matemáticas, se destaca el uso de la resolución de problemas y las ejemplificaciones como estrategias clave para desarrollar el razonamiento lógico y la aplicación práctica de los contenidos. Por su parte, los profesores de lenguaje y ciencias sociales emplean técnicas como la lectura comprensiva, la lluvia de ideas y los estudios de caso, herramientas que favorecen la reflexión, la construcción colectiva de conocimientos y la comprensión profunda de los contenidos. Además, uno de los docentes señala que integra constantemente elementos históricos en cada unidad, utilizando analogías entre el pasado y el presente para contextualizar los temas y reforzar la relevancia de los sucesos nacionales dentro del aprendizaje.

Asimismo, los profesores destacan la importancia del trabajo cooperativo como una metodología efectiva para promover la participación activa y el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes. Esta práctica no solo facilita el intercambio de ideas, sino que también fortalece habilidades sociales, comunicativas y analíticas, contribuyendo a un ambiente educativo más dinámico e inclusivo. En conjunto, las metodologías descritas reflejan un enfoque pedagógico variado, flexible y centrado en el estudiante, donde la reflexión, la resolución de problemas y la colaboración se

convierten en herramientas fundamentales para lograr aprendizajes significativos en el contexto de la educación secundaria.

#### Cuadro 4

Se presenta un cuadro claro y organizado con las **fortalezas y debilidades** derivadas de las respuestas de los cinco profesores:

Fortalezas	Debilidades
<p>Uso de metodologías activas como la resolución de problemas, lo que favorece el razonamiento lógico y la aplicación práctica del conocimiento.</p>	<p>Falta de mención sobre el uso de herramientas tecnológicas o recursos digitales, necesarios en el contexto educativo actual.</p>
<p>Empleo de técnicas variadas (lectura comprensiva, lluvia de ideas, estudios de caso) que enriquecen el aprendizaje y promueven el pensamiento crítico.</p>	<p>No se especifican estrategias de evaluación formativa o mecanismos para atender diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.</p>
<p>Integración de contenidos históricos en diversas asignaturas, permitiendo contextualizar el aprendizaje y favorecer la comprensión profunda.</p>	<p>Podría existir dependencia de métodos tradicionales sin profundizar en metodologías innovadoras como el aprendizaje basado en proyectos o el uso de TIC.</p>
<p>La descripción metodológica es general y no detalla la planificación didáctica ni la coherencia entre objetivos, actividades y evaluación.</p>	
<p>Promoción del trabajo cooperativo, fortaleciendo habilidades sociales y el aprendizaje colaborativo entre estudiantes.</p>	

*Nota. Datos tomados de los docentes, sobre la metodología que aplican comúnmente en el desarrollo de sus unidades de aprendizaje en su asignatura.*

El cuadro presentado evidencia un equilibrio entre prácticas pedagógicas sólidas y aspectos que requieren fortalecimiento dentro del ejercicio docente. Entre las fortalezas destaca la aplicación de metodologías activas, como la resolución de problemas y diversas técnicas participativas, lo cual impulsa el razonamiento lógico, el pensamiento crítico y la comprensión profunda de los contenidos. Asimismo, la integración de elementos históricos en distintas asignaturas demuestra un enfoque interdisciplinario que favorece el aprendizaje contextualizado. Igualmente, la promoción del trabajo cooperativo se posiciona como una estrategia que estimula la interacción, la colaboración y el desarrollo de competencias sociales en los estudiantes.

Sin embargo, las debilidades identificadas revelan áreas importantes de mejora. La ausencia de referencias al uso de herramientas tecnológicas sugiere una posible brecha frente a las demandas del entorno educativo contemporáneo, en el que las TIC son fundamentales para enriquecer los procesos de enseñanza. También se observa una falta de claridad respecto a las estrategias de evaluación formativa y de atención a la diversidad, lo que podría limitar la efectividad de las prácticas metodológicas. Del mismo modo, la descripción generalizada de las metodologías evidencia la necesidad de una planificación más detallada y coherente, así como de una apertura hacia enfoques más innovadores, como el aprendizaje basado en proyectos o el uso de recursos digitales. En conjunto, el cuadro permite identificar un perfil docente con bases sólidas, pero con oportunidades significativas para actualizar y diversificar su práctica pedagógica.

**e). ¿Qué recursos didácticos utiliza en el desarrollo de sus unidades de aprendizaje en su asignatura?**

Las respuestas de los cinco profesores muestran que los recursos didácticos utilizados en el desarrollo de sus unidades de aprendizaje se concentran principalmente en

materiales tradicionales, como la pizarra y los textos guía. Estos recursos continúan siendo herramientas fundamentales en el proceso educativo, ya que permiten organizar la información de manera clara y facilitar la explicación de contenidos. Además, algunos docentes destacan el valor de los textos con elementos gráficos, los cuales apoyan la visualización de conceptos y fortalecen la comprensión escrita. Estas prácticas revelan un uso constante de materiales convencionales que brindan estructura y soporte pedagógico a las clases.

No obstante, también se observa que algunos profesores incorporan recursos complementarios que enriquecen el aprendizaje, como exposiciones, disertaciones y visitas a lugares religiosos cuando la unidad temática lo permite. Estas estrategias favorecen la participación activa de los estudiantes y conectan los contenidos con experiencias concretas, especialmente en áreas como Ciencias Sociales. Sin embargo, la variedad de recursos mencionados sugiere un uso aún limitado de herramientas tecnológicas o materiales innovadores, lo que indica la necesidad de diversificar los medios didácticos para responder a las demandas actuales de la educación y fomentar ambientes de aprendizaje más dinámicos e interactivos.

### **Cuadro 5**

Se presenta un cuadro claro y organizado con las **fortalezas y debilidades** derivadas de las respuestas de los cinco profesores referente a los recursos didácticos que utilizan en el desarrollo de sus unidades de aprendizaje:

<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>
Uso constante de recursos básicos y accesibles como la pizarra y los textos guía, lo que asegura continuidad y claridad en el proceso de enseñanza.	Predominio de recursos tradicionales que limita la innovación y reduce la diversidad de experiencias de aprendizaje.  Escasa incorporación de herramientas tecnológicas o digitales, necesarias para

Fortalezas	Debilidades
<p>Empleo de textos guía con elementos gráficos que facilitan la comprensión visual y fortalecen la escritura.</p> <p>Realización ocasional de visitas a lugares religiosos o de interés, lo que conecta el contenido con experiencias reales y aprendizajes vivenciales.</p>	<p>responder a las demandas educativas contemporáneas.</p> <p>Las visitas dependen de la unidad temática y no representan un recurso constante, lo que limita su impacto como herramienta pedagógica continua.</p>

**Nota.** Datos tomados de los docentes, sobre los recursos didácticos que utilizan en el desarrollo de sus unidades de aprendizaje.

El cuadro evidencia un equilibrio entre prácticas docentes tradicionales y algunos esfuerzos por diversificar los recursos didácticos. Entre las fortalezas destaca el uso constante de herramientas básicas como la pizarra y los textos guía, recursos que permiten estructurar las clases de manera clara y accesible para la mayoría de los estudiantes. Además, la presencia de material gráfico en los textos facilita la comprensión visual, mientras que las exposiciones y disertaciones promueven el desarrollo de habilidades comunicativas y de análisis crítico. La realización ocasional de visitas a lugares de interés añade un componente experiencial que favorece el aprendizaje significativo y conecta a los estudiantes con contextos reales vinculados a los contenidos. Sin embargo, las debilidades reflejan limitaciones importantes en la variedad y modernización de los recursos educativos. El predominio de métodos tradicionales puede reducir la motivación estudiantil y limitar la exploración de enfoques pedagógicos más dinámicos. Asimismo, la poca incorporación de herramientas tecnológicas muestra una brecha en la actualización docente, especialmente considerando que el uso de TIC es fundamental en los procesos de enseñanza actuales. La dependencia de estrategias que pueden volverse repetitivas y la falta de recursos innovadores también ponen en riesgo la participación activa del alumnado. Finalmente, las visitas pedagógicas, aunque valiosas, no se aplican de manera sistemática, lo que disminuye su potencial como recurso formativo continuo.

**f). Para enseñar temas de historia y su asignatura ¿Qué metodologías aplicaría?**

Las respuestas de los cinco profesores reflejan un enfoque metodológico plural y coherente con principios de aprendizaje activo y contextualizado: predominan las estrategias basadas en relatos y lectura comprensiva que favorecen la comprensión narrativa de los hechos, los debates que fomentan el pensamiento crítico y el intercambio argumentativo, y actividades expresivas como el dibujo que facilitan la memorización y la elaboración personal del saber; además se valora la flexibilidad metodológica (“depende de la unidad”) y el uso de experiencias vivenciales visitas a centros religiosos, museos y otros sitios que conectan el contenido curricular con el entorno social y cultural. Pedagógicamente, esta combinación promueve la diversidad de canales (visual, auditivo, kinestésico), la reflexión metacognitiva y el aprendizaje significativo; sin embargo, para maximizar su impacto sería necesario articular estas técnicas con objetivos claros, secuencias didácticas y criterios de evaluación formativa, prever adaptaciones para distintos ritmos y recursos materiales, y complementar las actividades con herramientas digitales o recursos multimedia cuando sea posible, de modo que las prácticas narrativas y experienciales no queden aisladas ni dependan exclusivamente de la disponibilidad logística.

**Cuadro 6**

Se presenta un cuadro claro y organizado con las **fortalezas y debilidades** derivadas de las respuestas de los cinco profesores referente metodologías aplica en la enseñanza de temas de historia.

<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>
1. Uso de relatos históricos, lo que favorece la comprensión narrativa y contextual de los hechos.	1. Falta de planificación metodológica específica, ya que varios docentes indican que “depende de la unidad”, sin detallar criterios claros de selección.

Fortalezas	Debilidades
<p>2. Aplicación de debates, que promueven el pensamiento crítico, la reflexión y el intercambio de ideas.</p> <p>3. Reconocimiento de la necesidad de variedad metodológica, lo que enriquece la enseñanza según la temática.</p>	<p>2. Escasa mención del uso de herramientas tecnológicas o recursos digitales, fundamentales para la enseñanza moderna de la historia.</p> <p>3. No se evidencia una integración explícita entre metodologías, objetivos y evaluación, lo cual podría limitar la coherencia pedagógica.</p>

**Nota.** Datos tomados de los docentes, sobre metodologías aplica en la enseñanza de temas de historia.

El cuadro se evidencia que los docentes cuentan con un conjunto de estrategias valiosas para la enseñanza de la historia, como los relatos, debates, lectura comprensiva, dibujo y visitas pedagógicas, las cuales favorecen la comprensión contextual, el pensamiento crítico, la creatividad y el aprendizaje vivencial. Estas fortalezas muestran una intención clara de diversificar los métodos y adaptarlos a las necesidades de cada contenido, lo que amplía las posibilidades de aprendizaje significativo. Sin embargo, también se identifican debilidades importantes, como la ausencia de una planificación metodológica explícita, la escasa incorporación de recursos tecnológicos y la falta de estrategias diferenciadas que respondan a distintos ritmos y estilos de aprendizaje. Además, la dependencia de visitas externas y la poca articulación entre metodologías, objetivos y evaluación limitan la coherencia y la efectividad del proceso educativo. En conjunto, el análisis sugiere que, aunque existe una base metodológica sólida, se requiere mayor actualización, sistematización y diversificación para fortalecer la calidad de la enseñanza.

### **3.1.2. Análisis del Plan de Desarrollo Curricular de la asignatura de ciencias sociales**

El análisis de contenido de los planes de desarrollo curricular (PDC) de Ciencias Sociales es crucial, ya que el currículo actúa como el marco pedagógico que debe

alinear los objetivos formativos con los contenidos. La importancia de este análisis radica en evaluar si las metodologías didácticas propuestas promueven un aprendizaje activo y crítico, o si persisten enfoques tradicionales de transmisión y memorización, que limitan el desarrollo de habilidades esenciales como la argumentación y el análisis histórico. Un PDC efectivo debe promover enfoques constructivistas, el uso de fuentes primarias y el pensamiento histórico, elementos que son vitales para la formación de ciudadanos reflexivos.

Centrar el análisis en la metodología didáctica es indispensable para garantizar la calidad y orientar la mejora educativa. Este proceso permite identificar desactualizaciones y brechas entre las prácticas docentes actuales y las estrategias innovadoras requeridas (como el uso de TIC o el aprendizaje situado). En última instancia, el análisis exhaustivo de la metodología didáctica en los PDC se convierte en una herramienta estratégica para transformar la enseñanza de las Ciencias Sociales, haciendo que la experiencia formativa sea más significativa, relevante y empoderadora para los estudiantes.

### **Cuadro 7**

*Cuadro de análisis de coherencia de resultados de formación*

<b>CRITERIOS</b>	<b>ANALISIS</b>
Análisis de los momentos metodológicos	El análisis crítico de los momentos metodológicos del Plan de Desarrollo Curricular (PDC) de Historia revela una marcada tendencia hacia la enseñanza tradicional y pasiva, lo que compromete seriamente el desarrollo del pensamiento crítico. En los momentos de Práctica y Teoría, las metodologías aplicadas se limitan a preguntas superficiales, lectura de textos y la clásica exposición magistral del docente, donde la historia es entregada como una narración única y lineal. Se desaprovecha la oportunidad de utilizar metodologías activas como el análisis de fuentes primarias o la confrontación de

	<p>perspectivas historiográficas, lo que reduce el aprendizaje a la memorización de hechos en lugar de fomentar la investigación, el debate y la construcción activa del conocimiento.</p> <p>Esta insuficiencia metodológica se extiende a los momentos de Valoración y Producción. La reflexión se queda en la moralización superficial, ya que el estudiante no posee las herramientas analíticas desarrolladas en las fases previas para realizar una valoración crítica y autónoma de los procesos históricos. Finalmente, la producción se restringe a actividades de baja complejidad cognitiva, como líneas de tiempo o cuestionarios, evitando la exigencia de ensayos argumentativos o propuestas que demuestren la aplicación creativa del conocimiento histórico. En consecuencia, el PDC, aunque estructuralmente defina momentos metodológicos, institucionaliza una didáctica que niega al estudiante el rol de investigador, obstaculizando el objetivo de formar un pensamiento histórico y crítico.</p>
Análisis de las metodologías didácticas	<p>De acuerdo a la revisión de los PDC, se observa que predomina un uso arraigado de metodologías didácticas tradicionales para la enseñanza de la Historia. Este enfoque se caracteriza por la clase magistral expositiva, donde el docente actúa como el único depositario y transmisor de una narrativa histórica lineal. El estudiante, por su parte, es relegado al papel de receptor pasivo, cuya principal tarea es la memorización de fechas, nombres y eventos clave a través de la lectura literal del texto y la toma de apuntes. Este modelo fomenta una Historia que es percibida como un conjunto de hechos estáticos y cerrados, lo que inhibe sistemáticamente el desarrollo del pensamiento crítico, el análisis y la reflexión. La ausencia de estrategias que exijan la contrastación de fuentes, la discusión de interpretaciones historiográficas o la contextualización de los procesos sociales impide que el estudiante comprenda la complejidad y las múltiples perspectivas del pasado.</p>

	<p>La persistencia de estas metodologías tradicionales genera una desconexión profunda entre el contenido histórico y la realidad vital del estudiante. Al no promover la capacidad de formular preguntas, evaluar la evidencia o establecer vínculos causales complejos, se limita la formación de la conciencia histórica, es decir, la comprensión de cómo el pasado moldea el presente. El desafío pedagógico actual radica en implementar metodologías didácticas activas y constructivistas como el Aprendizaje Basado en Problemas, el análisis de fuentes primarias o el debate estructurado que transformen al estudiante en un investigador activo. Solo a través de este cambio metodológico se puede superar la enseñanza memorística y lograr que la Historia se convierta en una disciplina formativa que cultive habilidades de análisis crítico y reflexión profunda, esenciales para la ciudadanía.</p>
<p>Análisis de los recursos didácticos</p>	<p>La enseñanza de la Historia, al estar dominada por metodologías tradicionales (exposición magistral y memorización), se apoya en un conjunto de recursos didácticos igualmente tradicionales y limitados. Predomina el uso del libro de texto estandarizado, la pizarra (o pizarrón) y, en ocasiones, mapas murales físicos y láminas fotográficas obsoletas. Estos recursos son inherentemente pasivos y unidireccionales: el libro de texto presenta una narrativa cerrada y única, mientras que la pizarra es utilizada principalmente para la transcripción de datos o esquemas jerárquicos simples. Esta dependencia de recursos estáticos no estimula el desarrollo crítico ni la capacidad de análisis y reflexión en el estudiante, ya que no ofrecen la posibilidad de manipular información, contrastar perspectivas o interactuar con la evidencia histórica. Además, su naturaleza predigital los desvincula del entorno tecnológico y comunicacional en el que viven los estudiantes de hoy.</p>

	<p>La desconexión de estos recursos con las nuevas tecnologías y el contexto actual representa un obstáculo significativo para una enseñanza moderna y relevante. En la era digital, la Historia podría beneficiarse enormemente del uso de recursos digitales interactivos como bases de datos de archivos históricos digitalizados, timelines interactivas, simulaciones, gamificación o videos documentales con fines de análisis. Sin embargo, la persistencia en el uso de materiales analógicos básicos no solo limita las estrategias didácticas a la reproducción de información, sino que también perpetúa una brecha digital y pedagógica. Un recurso didáctico eficaz hoy debe ser un facilitador de la investigación activa, permitiendo a los estudiantes interactuar con múltiples fuentes y construir su propio conocimiento, algo que los recursos tradicionales utilizados de forma exclusiva no logran ofrecer.</p>
Ausencias	<p>La principal ausencia en la planificación curricular es la falta de integración efectiva de metodologías didácticas activas. Los planes, aunque estructurados en momentos metodológicos (Práctica, Teoría, Valoración y Producción), fracasan en transformar estos momentos en oportunidades de investigación y debate.</p> <p>Ausencia de Recursos Digitales y Contextuales: Se omite la integración estratégica de nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), así como de recursos que vinculen la historia global con el contexto local (Historia Oral, archivos documentales digitalizados, gamificación).</p> <p>Perpetuación de la Brecha: El uso de recursos tradicionales no responde a la realidad digital ni a los estilos de aprendizaje de los estudiantes contemporáneos, lo que dificulta la motivación y el acceso a la riqueza de las fuentes históricas disponibles.</p>

	<p>En conclusión, la planificación curricular de la asignatura de Historia evidencia una inercia pedagógica donde las metodologías y recursos son insuficientes para cumplir con el mandato de formar ciudadanos críticos. Es imperativo proponer y validar metodologías didácticas innovadoras que reemplacen la memorización por el análisis y la pasividad por la reflexión activa, abordando así las ausencias identificadas para lograr una enseñanza de la Historia significativa y pertinente.</p>
--	---

*Nota. El cuadro muestra un análisis de planes de desarrollo curricular*

### **3.1.2. Resultados generales de los instrumentos**

Se establece que para los estudiantes es importante y relevante aprender sobre temas de historia pero que no tienen motivación e interés a causa de los métodos aplicados que son poco efectivos, dinámicos y que generan interés en ellos por parte de los profesores, no perciben o evidencian métodos que dinamicen el proceso de enseñanza y de aprendizaje porque no utilizan medios audiovisuales, como también formas de organización como: talleres, seminarios y menos técnicas como los debates, problematizaciones, entre otros.

Por parte de los profesores, los entrevistados cuentan con la experiencia adecuada pero se percibe que no actualizan su proceso de enseñanza, se puede denotar que aplican una metodología tradicional, con las lecturas, dictados y llenados de textos guías, no se apoyan en recursos o medios didácticos más dinamizadores como son las diapositivas, videos, audios, se tiene una gran variedad de medios didácticos y sus recursos, de igual manera su método tradicional no facilita el proceso de memorización y el razonamiento como fuentes principales para el aprendizaje de la historia, además de no generar motivación e interés en sus estudiantes.

En cuanto al diagnóstico sobre la metodología didáctica que aplican los profesores, a partir de lo descrito en los dos primeros párrafos, se establece que los profesores no aplican metodologías para la enseñanza de historia, si bien utilizan metodologías en

las cuales incluyen estrategias, técnicas y recursos, estas no responden en su totalidad a procesos de enseñanza y de aprendizaje para fortalecer los conocimientos de los estudiantes en cuanto a la historia, porque se conoce que prácticamente cada asignatura tiene una relación directa con un proceso histórico en cuanto al desarrollo de sus unidades temáticas. Por lo que a continuación se presenta los problemas y ventajas encontradas en el diagnóstico.

<b>Problemas identificados</b>	<b>Posibles causas</b>
Desconocimiento de algunos profesores en cuanto a metodologías de enseñanza y de aprendizaje sobre a la enseñanza y relación con unidades temáticas de historia.	Falta de capacitaciones a los profesores, como también dotación de material educativo sobre metodologías de enseñanza y de aprendizaje sobre unidades temáticas de historia.
Dificultades en la comprensión, diagnóstico sobre las diferencias y potencialidades individuales y grupo – clase de los estudiantes.	La gran cantidad de estudiantes limita el poder realizar diagnósticos individuales, pero se puede aplicar instrumentos grupales para facilitar este procedimiento.
Deficiencias en la planificación de aula.	Falta de capacitación o capacitación continua en procesos de planificación de aula sobre unidades temáticas de historia.
Carencia de materiales acorde a las unidades temáticas.	No se cuenta con muchos recursos económicos y falta de gestiones para implementar material tecnológico en las aulas de la unidad educativa como: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computadora</li> <li>✓ Laptop</li> <li>✓ Data</li> <li>✓ Otros.</li> </ul>

Falta de medios, recursos, herramientas e instrumentos pedagógicos	
Carencia de actividades teórico – prácticas en cuanto a la enseñanza de unidades temáticas de historia	Posibles faltas de organización para realizar actividades donde se pueda conocer y visitar lugares turísticos, museos, centros históricos y otros, que enriquezcan la experiencia de los estudiantes.
Carencia en instrumentos de evaluación de competencias y capacidades cognitivas.	Falta de instrumentos de evaluación sobre formas de evaluación para indagar en las competencias y capacidades.  ✓ La unidad educativa planifica sus clases de acuerdo con la metodología de aprendizaje por objetivos holísticos, sería aconsejable el implementar un plan de trabajo curricular por competencias.

De manera general se puede indicar que la situación actual en cuanto a las metodologías didácticas que aplican los profesores en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de temas históricos es deficiente, a causa del desconocimiento en cuanto a metodologías para la enseñanza de esta área, como la falta de diagnósticos por parte de los profesores en cuanto a las potencialidades individuales, la falta de desarrollo de materiales didácticos acorde y adecuado, como la falta de más actividades prácticas, que todo estos factores no responden en su totalidad a un proceso de enseñanza y de aprendizaje para fortalecer los conocimientos de los estudiantes en cuanto a la historia.

## CAPÍTULO IV: PROPUESTA

### 4.1. Introducción

Las metodologías didácticas constituyen un elemento fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la historia, ya que permiten transformar una práctica tradicionalmente centrada en la memorización de fechas y acontecimientos en una experiencia significativa, crítica y participativa. En lugar de que los estudiantes repitan datos sin comprenderlos, las metodologías activas favorecen que analicen, interpreten y establezcan relaciones entre los hechos históricos, comprendiendo sus causas, consecuencias y su impacto en la realidad actual. De este modo, la historia deja de ser un conjunto de contenidos aislados y se convierte en un proceso dinámico que permite a los estudiantes desarrollar una comprensión profunda y contextualizada del pasado.

Estas metodologías también resultan esenciales porque promueven el desarrollo del pensamiento crítico, una competencia clave para la formación ciudadana. Al trabajar con fuentes históricas, analizar perspectivas diversas, debatir ideas y resolver problemas históricos, los estudiantes aprenden a cuestionar versiones oficiales, identificar sesgos, formular argumentos y construir interpretaciones fundamentadas. Esto contribuye a que se formen como ciudadanos autónomos, capaces de analizar la información de manera crítica y reflexiva en un contexto en el que la abundancia de datos exige discernimiento.

Además, las metodologías didácticas permiten vincular el contenido histórico con la vida cotidiana del estudiante. A través de estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, la indagación, las visitas pedagógicas o el método biográfico–narrativo, los jóvenes relacionan los procesos históricos con la historia local, las tradiciones familiares, la memoria comunitaria y los espacios de su ciudad. Esta conexión facilita que el aprendizaje cobre sentido, despierte interés y fortalezca la identidad cultural, especialmente en contextos como el de Sucre, donde los hechos históricos forman parte del patrimonio vivo.

Otro aspecto importante es que las metodologías activas favorecen la participación y la motivación estudiantil. La gamificación, los juegos de roles, los debates, las dramatizaciones o el trabajo colaborativo convierten al estudiante en protagonista de su propio aprendizaje, promueven un ambiente dinámico y fomentan la cooperación entre pares. Esto mejora la retención de los contenidos, potencia la creatividad y genera un clima de aula favorable al aprendizaje.

### **Aporte teórico**

Desde el punto de vista teórico, la investigación aportará un análisis actualizado de las metodologías didácticas aplicables a la enseñanza de la Historia en el nivel secundario, sustentadas en enfoques pedagógicos contemporáneos como el constructivismo, el aprendizaje significativo y las metodologías activas. Este aporte permitirá ampliar el cuerpo de conocimientos relacionados con la didáctica de las Ciencias Sociales en Bolivia y servirá como referencia para futuros estudios sobre la temática en contextos similares.

### **Aporte práctico**

En el plano práctico, el estudio proporcionará propuestas concretas de estrategias didácticas que podrán ser implementadas por el docente del área, tales como el uso de líneas de tiempo, mapas conceptuales, estudio de fuentes históricas, debates, narrativas digitales, trabajo colaborativo y recursos tecnológicos. Estas propuestas contribuirán a mejorar la motivación estudiantil, promover aprendizajes significativos y elevar el rendimiento académico. Además, el estudio permitirá a la institución educativa incorporar innovaciones pedagógicas alineadas con el currículo y las demandas actuales de la educación.

Igualmente, estas metodologías fortalecen habilidades investigativas esenciales para el estudio de la historia y para la vida académica en general. La búsqueda y análisis de fuentes, la formulación de preguntas, la comparación de evidencias y la elaboración de conclusiones son prácticas que desarrollan competencias cognitivas superiores,

necesarias para comprender procesos complejos y promover un aprendizaje autónomo y crítico.

Del mismo modo, las metodologías didácticas fomentan la convivencia y el aprendizaje social, ya que el trabajo colaborativo y las actividades de discusión permiten desarrollar habilidades comunicativas, aprender a escuchar, respetar opiniones diferentes y participar de manera constructiva en espacios de diálogo. En un área como la historia, donde existen múltiples interpretaciones, estas habilidades son esenciales para comprender la diversidad y la pluralidad de perspectivas.

Finalmente, el uso de metodologías activas permite una evaluación mucho más integral y formativa. A través de portafolios, rúbricas, exposiciones, proyectos y autoevaluaciones, se valoran no solo los conocimientos adquiridos, sino también el análisis crítico, la creatividad, el trabajo en equipo, la investigación y la argumentación. Esto genera una evaluación más justa, más coherente con la naturaleza de la historia y más orientada a mejorar continuamente el proceso de aprendizaje.

En síntesis, las metodologías didácticas son de enorme importancia para la enseñanza de la historia porque convierten el aprendizaje en un proceso activo, reflexivo y significativo. Estas estrategias permiten que los estudiantes comprendan el pasado de manera profunda, desarrollen pensamiento crítico, fortalezcan su identidad cultural, construyan ciudadanía y participen de manera activa en su propio aprendizaje, contribuyendo a formar jóvenes capaces de interpretar la realidad y aportar a la sociedad desde una mirada crítica y fundamentada.

#### **4.2. Justificación**

Se plantea una propuesta que busca abordar las deficiencias en las metodologías didácticas y estrategias de enseñanza de la historia en el aula. Esta propuesta tiene como objetivo no solo mejorar la comprensión de los estudiantes, sino también fomentar su interés y participación activa en la materia.

La enseñanza tradicional de la historia a menudo se ve limitada por métodos monótonos y pasivos, como la simple exposición del contenido. En este contexto, las metodologías didácticas propuestas (debate, dramatización, proyección de películas, visitas a lugares históricos, etc.) son herramientas fundamentales para hacer que el aprendizaje de la historia sea más dinámico y atractivo. La variedad de estrategias mencionadas permite que los estudiantes interactúen con los contenidos de forma más creativa y significativa. Además, estas metodologías ayudan a desarrollar habilidades críticas, como el análisis, la reflexión y la expresión oral, esenciales en el desarrollo integral de los estudiantes.

La presente propuesta se justifica a partir de la necesidad evidente de transformar las prácticas de enseñanza de la historia en el nivel de tercer grado, dado que los métodos tradicionales han demostrado ser insuficientes para despertar el interés y la participación activa de los estudiantes. La falta de estrategias didácticas dinámicas genera un ambiente de pasividad y desmotivación, lo cual repercute directamente en el bajo nivel de comprensión, reflexión y valoración de los contenidos históricos.

Incorporar metodologías como el debate, la dramatización, la proyección de películas, la comprensión guiada de información y las visitas a lugares de interés histórico permite crear un ambiente de aprendizaje más acogedor, estimulante y cercano a las experiencias de los estudiantes. Un entorno positivo y estimulante no solo mejora el bienestar de los estudiantes, sino que también favorece la motivación y el interés por la materia. Permitir que los estudiantes se dejen llevar por la imaginación y formulen preguntas crea un espacio donde el aprendizaje se convierte en un proceso activo y no pasivo. Este enfoque no solo facilita la comprensión, sino que también ayuda a los estudiantes a internalizar los conocimientos y a desarrollar una actitud crítica frente a la historia, esencial para la formación de individuos reflexivos y conscientes de su entorno. Estas estrategias no solo favorecen la participación y la imaginación, sino que también propician que los alumnos formulen preguntas, expresen dudas y construyan saberes de manera activa, fortaleciendo así su pensamiento crítico y su capacidad de análisis.

Asimismo, esta propuesta se justifica por el beneficio que aporta al docente en servicio, quien encuentra en ella herramientas que responden a sus inquietudes respecto al limitado interés de los estudiantes por la historia. Proporcionar alternativas metodológicas innovadoras permite al profesor romper con el estancamiento pedagógico, comprender el origen del desinterés y generar soluciones efectivas que promuevan una mejor comprensión y reflexión del contenido histórico.

En este sentido, la propuesta no solo atiende necesidades pedagógicas actuales, sino que también contribuye al fortalecimiento del proceso educativo al ofrecer un enfoque más significativo, participativo y contextualizado. Su implementación resulta indispensable para mejorar la calidad de la enseñanza de la historia, promover aprendizajes duraderos y formar estudiantes más críticos, curiosos y comprometidos con la interpretación de su entorno social e histórico.

La propuesta también tiene beneficios directos para el profesor. En primer lugar, proporciona herramientas y estrategias que pueden resolver las inquietudes sobre cómo mejorar la comprensión de la historia por parte de los estudiantes. La capacidad de reflexionar sobre las unidades temáticas y adaptar las estrategias pedagógicas es crucial para cualquier educador. Este enfoque también puede ser útil para el docente en servicio al ofrecerle nuevas formas de abordar el contenido de la historia, lo que puede resultar en un aumento de la satisfacción y el rendimiento en el aula. Superar el "estancamiento" en la enseñanza, generado por métodos poco innovadores, es clave para lograr una enseñanza efectiva y para revitalizar la relación entre los estudiantes y la historia.

Finalmente, la propuesta resalta que el objetivo no es solo aumentar el interés, sino también mejorar la comprensión y reflexión de los estudiantes sobre la historia. Si bien los métodos activos ayudan a generar entusiasmo, también son esenciales para garantizar que los estudiantes comprendan los conceptos históricos de manera profunda y no superficial. Crear alternativas de solución a los problemas de comprensión y reflexión de la historia implica que los docentes se conviertan en

agentes activos de cambio, capaces de implementar metodologías innovadoras que respondan a las necesidades y realidades de sus estudiantes.

### **4.3. Fundamentación de la propuesta**

A continuación, se presenta una fundamentación pedagógica y metodológica:

#### **a) Fundamentación Pedagógica**

La propuesta se sustenta en enfoques pedagógicos contemporáneos que reconocen al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Desde la perspectiva del constructivismo, aprender implica construir conocimientos a partir de la interacción con el entorno, la reflexión personal y el diálogo con los otros. Por ello, la propuesta busca no solo mejorar la comprensión de los contenidos, sino también fomentar la participación activa, pues es precisamente a través de la acción, la exploración y la interacción que el estudiante otorga sentido a lo aprendido.

El docente, en este contexto, asume el rol de facilitador del aprendizaje, diseñando actividades basadas en proyectos, representación teatral, visitas pedagógicas y análisis del sujeto histórico, mapas conceptuales que permitan al estudiante desarrollar un pensamiento crítico y con capacidad de análisis. El estudiante, por su parte, se convierte en un agente activo, capaz de reflexionar, experimentar y construir soluciones mediante la interacción con entornos digitales y con sus pares. Así, el modelo pedagógico propuesto se sustenta en los siguientes principios:

- Aprendizaje significativo y experiencial, los conocimientos se construyen a partir de la práctica reflexiva y el análisis contextual.
- Interactividad, el estudiante participa activamente mediante metodologías didácticas que promueven la exploración, reflexión, análisis y toma de decisiones.
- Colaboración, el aprendizaje se enriquece mediante el trabajo en red y el intercambio de ideas a través de metodologías activas y de interacción.

- Autonomía, el estudiante gestiona su propio aprendizaje a través de metodologías didácticas y procesos de autoevaluación.

El aporte teórico de la propuesta se sustenta en los principios del constructivismo, y el aprendizaje basado en proyectos, teorías que reconocen al estudiante como protagonista de su aprendizaje, capaz de construir conocimiento mediante la exploración, la interacción y la resolución de situaciones reales. El constructivismo, según Tejeda Marroquín (2022), concibe el aprendizaje como un proceso de construcción activa, donde el estudiante relaciona los nuevos saberes con sus experiencias previas, favoreciendo un aprendizaje significativo. Finalmente, el aprendizaje basado en proyectos impulsa el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de aplicar los conocimientos en contextos prácticos.

Desde el punto de vista práctico, esta propuesta ofrece una propuesta innovadora que integra metodologías activas y de interacción, fortaleciendo la motivación de los estudiantes y favoreciendo el aprendizaje aplicado. El propósito es transformar la enseñanza tradicional en una experiencia interactiva, reflexiva y participativa, donde el estudiante asuma un rol activo en la construcción de su propio conocimiento.

Asimismo, la propuesta se apoya en los principios de la pedagogía activa, que plantea que el aprendizaje se vuelve más significativo cuando el estudiante experimenta, debate, pregunta, analiza y expresa sus ideas. Al promover metodologías como el debate, la dramatización, el análisis audiovisual o las visitas de campo, se generan situaciones didácticas donde los estudiantes desarrollan no solo conocimientos históricos, sino también habilidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales (Zabala, 2011).

Otro aporte fundamental proviene de la pedagogía crítica, que concibe la educación como un proceso de reflexión sobre la realidad. Fomentar la pregunta, la duda y la participación permite que los estudiantes establezcan conexiones entre los contenidos históricos y su vida cotidiana. De esta manera, la historia deja de ser un conjunto de datos aislados y se convierte en una herramienta para comprender el mundo,

cuestionar las desigualdades y participar conscientemente en la sociedad (Díaz Barriga, F., & Hernández, G., 2010).

Finalmente, esta propuesta responde a los principios del aprendizaje significativo planteados por Ausubel, en los cuales se enfatiza la importancia de conectar los nuevos conocimientos con los saberes previos del estudiante (Ausubel, 2022). Al ofrecer metodologías variadas, se facilita la construcción de significados profundos, relevantes y duraderos.

### **b) Fundamentación Metodológica**

Metodológicamente, la propuesta se basa en un enfoque activo, participativo y experiencial, donde el estudiante es un agente central en la construcción del conocimiento. En primer lugar, se propone el uso de metodologías activas, las cuales fomentan el aprendizaje mediante la participación directa del estudiante, tales como:

- Debate histórico, porque promueve la argumentación, el pensamiento crítico y la comprensión de diferentes perspectivas históricas.
- Dramatización o representación teatral, que favorece la empatía histórica y permite vivenciar procesos, personajes y contextos de manera creativa.
- Proyección y análisis de material audiovisual, que facilita la comprensión de hechos históricos a través de recursos visuales que estimulan la atención y la interpretación.
- Visitas a lugares de interés históricos, que fortalecen el aprendizaje experiencial al permitir observar y analizar in situ elementos relevantes del pasado.
- Lectura y comprensión guiada, desarrolla la capacidad de interpretar información, identificar ideas clave y reflexionar sobre los acontecimientos.
- Fichas técnicas de análisis histórico, esta metodología se centra en la organización estructurada de la información extraída de una fuente histórica (primaria o secundaria). Es un ejercicio fundamental para la crítica de fuentes y la síntesis de datos.

- Mapas conceptuales, son herramientas gráficas que ayudan a los estudiantes a visualizar las relaciones jerárquicas y cruzadas entre conceptos históricos.
- Análisis del sujeto histórico, se enfoca en comprender el papel, las motivaciones, el contexto y la agencia de los individuos o grupos sociales (el "sujeto") en la historia. Se mueve más allá de solo registrar fechas y eventos.
- Aprendizaje basado en proyectos, El ABP transforma al estudiante en el investigador y creador de su propio conocimiento. En historia, esto implica un proceso de investigación extenso que culmina en un producto final tangible.
- Comic históricos o creación de historietas, utiliza el lenguaje visual y narrativo del cómic para representar y comunicar un evento o periodo histórico.

Estas metodologías buscan superar la enseñanza tradicional basada únicamente en la memorización, promoviendo un aprendizaje reflexivo, colaborativo y contextualizado.

Además, la propuesta se enmarca en un enfoque socio-constructivista, donde el trabajo en grupo, la discusión y el intercambio de ideas son esenciales para la construcción colectiva del conocimiento. Este enfoque reconoce la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, por lo que las estrategias propuestas atienden distintos tipos de inteligencias y formas de participación.

Finalmente, desde una perspectiva metodológica, la propuesta incluye un proceso de evaluación formativa, donde se privilegia la retroalimentación continua, la autoevaluación y la reflexión sobre el propio aprendizaje. Este tipo de evaluación favorece la autonomía del estudiante y permite que el docente ajuste su práctica pedagógica de manera permanente.

La propuesta presentada se sustenta en una sólida fundamentación pedagógica y metodológica que responde a las necesidades actuales de la enseñanza. Al promover la comprensión profunda, el interés genuino y la participación activa de los estudiantes, se fortalece un aprendizaje significativo, crítico y vivencial. De esta forma, se avanza

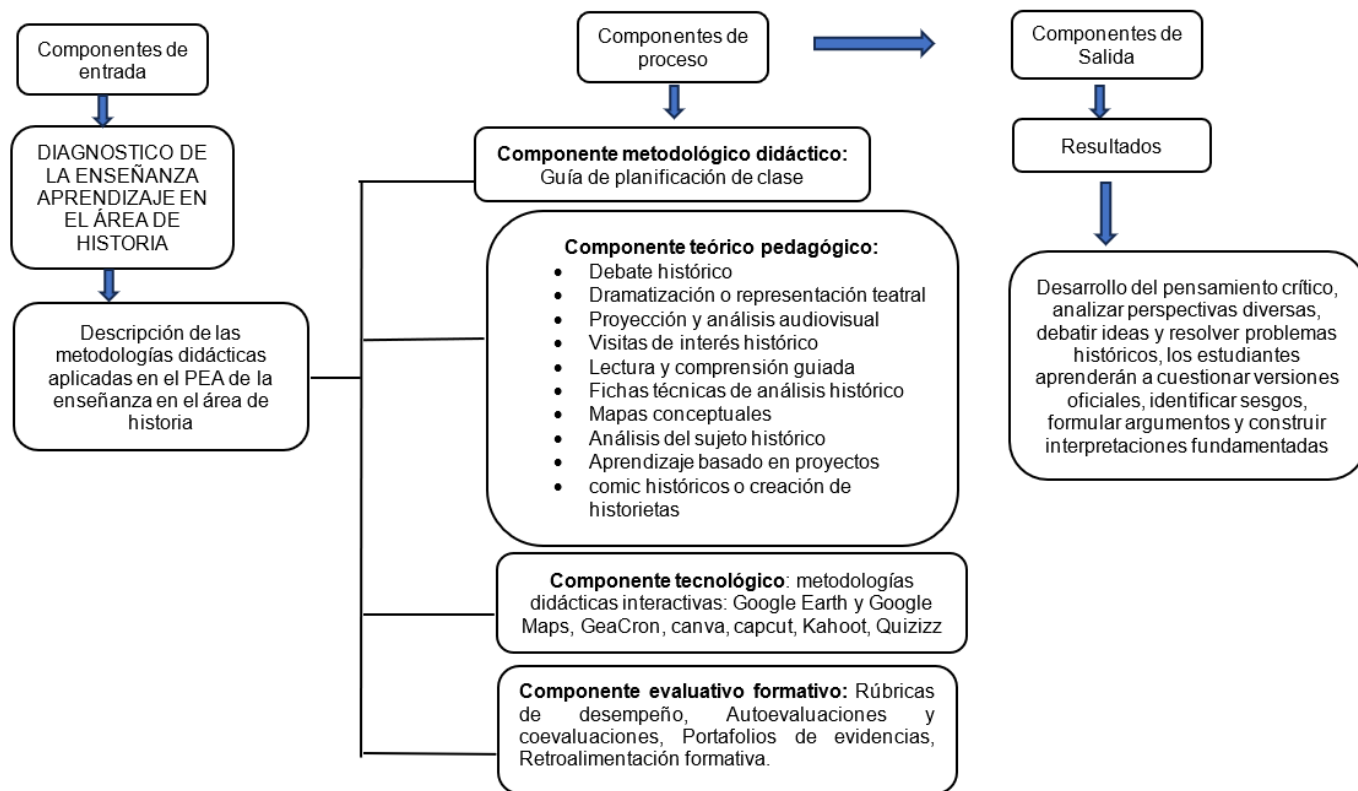
hacia una educación más humana, dinámica y contextualizada, que reconoce al estudiante como protagonista y al docente como mediador estratégico del aprendizaje.

#### 4.4. Modelación de la propuesta

##### 4.4.1. Componentes de la propuesta

El modelo propuesto se estructura en tres componentes interrelacionados, diseñados para guiar el desarrollo de la propuesta en la enseñanza de la historia.

A continuación, se presenta los componentes de la propuesta:



**Nota.** - El grafico describe los componentes de la propuesta, centrados en los componentes de entrada, proceso y salida.

##### 4.4.2. Relaciones entre componentes

###### a) Relaciones en la Fase de Entrada

La fase de entrada opera como el fundamento epistemológico y contextual del diseño instruccional, asegurando que las estrategias seleccionadas sean pertinentes y estén basadas en la evidencia.

En cuanto al Diagnóstico de la Enseñanza y de Aprendizaje inicial, entendido como una evaluación de las necesidades, los niveles de competencia preexistentes y las condiciones contextuales del estudiantado, constituye el criterio fundamental para la selección metodológica. La descripción de las metodologías no es un ejercicio teórico aislado, sino una respuesta instrumental a las deficiencias o desafíos identificados. Por lo tanto, existe una relación de causalidad informativa, donde los hallazgos diagnósticos orientan la justificación y pertinencia de la aplicación de metodologías activas.

#### **b) Relaciones en la Fase de Proceso**

La fase de proceso representa la traducción operacional del diseño instruccional, donde la planificación articula la teoría pedagógica, la innovación tecnológica y el monitoreo formativo. La descripción del componente metodológico Didáctico (Guía de planificación de clase) funciona como una herramienta curricular que media entre la teoría pedagógica (las metodologías descritas) y la práctica docente. Se establece una relación de operacionalización, en la cual los principios metodológicos abstractos (ej. el Aprendizaje Basado en Proyectos) son disgregados en secuencias didácticas concretas, objetivos de aprendizaje mensurables y actividades específicas, garantizando la coherencia del currículo.

Por otro lado, el componente metodológico didáctico, es de inclusión estructural y articulación sistémica. La planificación didáctica es un proceso complejo que debe integrar, de manera sincrónica, tres dimensiones críticas para la eficacia educativa moderna:

- Teórico-Pedagógico, define el qué y el cómo del aprendizaje activo (ej. debate, dramatización).

- Tecnológico, proporciona las herramientas instrumentales que potencian y facilitan las estrategias pedagógicas (ej. el uso de Canva para la creación del "cómic histórico").
- Evaluativo Formativo, establece el mecanismo de retroalimentación indispensable para monitorear el progreso y la calidad del aprendizaje (ej. uso de rúbricas para valorar el rigor de un Portafolio de evidencias).

La guía garantiza que estos tres subcomponentes actúen como un sistema interdependiente para el logro de los objetivos.

### **c) Relaciones en la Fase de Salida**

La fase de salida establece el criterio de impacto del modelo, validando la efectividad del proceso mediante el logro de competencias cognitivas superiores.

Los componentes de Proceso y Componentes de Salida (Resultados), esta es la relación teleológica o de finalidad del modelo. El uso combinado y sistemático de las metodologías activas (teórico-pedagógicas), mediaciones tecnológicas y evaluación formativa culmina en la transformación de las competencias históricas del estudiante. Se establece que el rigor en el proceso es la causa directa del logro en la salida. Los resultados no son la simple adquisición de datos, sino la movilización de estructuras cognitivas complejas, que se evidencia en el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de analizar perspectivas diversas, la habilidad para identificar sesgos y la competencia para construir interpretaciones fundamentadas.

En síntesis, el modelo propone un marco donde la intencionalidad pedagógica (fase de entrada) se plasma en una ejecución multifacética (fase de proceso) para generar un impacto observable y profundo en el desarrollo del pensamiento histórico del estudiantado (fase de salida).

## **4.3. Diseño de la Propuesta**

### **4.3.1. Objetivos de la Propuesta**

#### **a) Objetivo general**

Diseñar una propuesta de metodologías didácticas dirigido a estudiantes del nivel secundario en el área de ciencias sociales para fortalecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la historia del tercer grado de educación secundaria.

#### **b) Objetivos específicos**

- Integrar metodologías didácticas específicas en la enseñanza de la historia.
- Promover metodologías didácticas que fomenten la participación, la investigación y la aplicación práctica del conocimiento de la historia.
- Desarrollar en los estudiantes competencias de análisis, síntesis, argumentación, reflexión y pensamiento crítico, a partir de un análisis histórico.
- Fortalecer el rol docente como mediador del aprendizaje mediante la incorporación de metodologías didácticas en su planificación pedagógica.
- Evaluar la pertinencia y efectividad de las metodologías didácticas aplicados mediante procesos de retroalimentación continua.

#### **4.3.2. Desarrollo de la Propuesta**

El diseño del proceso de enseñanza y aprendizaje representa la piedra angular para la apropiación del conocimiento y su posterior análisis. Los docentes conocerán diversas estrategias para mejorar su proceso de enseñanza y de aprendizaje de la historia, desde nuevos enfoques, en las aulas de la educación secundaria. Es importante y necesario señalar que las formas contemporáneas de hacer historia, responden a reconocer al otro y sobre todo a otros contextos de vida, que explican con mayor acercamiento la historia. En este sentido y de acuerdo con el contexto de vida de los estudiantes será necesario, adecuar las actividades, a esos espacios de vida cultural, social e incluso lingüística (urbano, rural e indígena) y armonizar los temas desde el reconocimiento de la diversidad cultural que caracteriza a este país. Solo así las clases de historia en las aulas de secundaria tendrán sentido y se reconocerá a la historia como una herramienta de aprendizaje sobre el mundo que rodea a los estudiantes.

El desarrollo de la propuesta se llevará a cabo a través de la implementación progresiva de la propuesta para la enseñanza historia. Cada una adoptará las metodologías didácticas adecuadas al contenido.

- a) Etapa de planificación: diseño de las unidades didácticas integrando objetivos, actividades y metodologías didácticas específicas.
- b) Etapa de aplicación: implementación de metodologías didácticas, promoviendo el trabajo colaborativo, desarrollo de pensamiento crítico, análisis y reflexión.
- c) Etapa de evaluación: seguimiento y retroalimentación del aprendizaje mediante herramientas digitales y análisis de resultados de desempeño.

El docente actuará como guía y facilitador, orientando el proceso y acompañando la reflexión del estudiante. El estudiante asumirá un papel activo, analizando, experimentando y aplicando los conocimientos mediante metodologías didácticas.

#### **4.3.3. Capacitación a los docentes y estudiantes en temas de Metodologías Didácticas**

La primera forma de capacitación consiste en la realización de **talleres pedagógicos presenciales dirigidos a docentes**, enfocados en metodologías didácticas activas para la enseñanza de la Historia, como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de fuentes históricas y el estudio de casos contextualizados a la realidad local y nacional. Estos talleres permiten fortalecer las competencias metodológicas del profesorado, promoviendo la reflexión sobre su práctica educativa y la incorporación de estrategias innovadoras que favorezcan la participación activa y el pensamiento crítico de los estudiantes.

La segunda forma de capacitación se orienta al desarrollo de **programas de formación conjunta para docentes y estudiantes**, mediante actividades como seminarios, jornadas académicas y clases demostrativas. Estas acciones facilitan el intercambio de experiencias y el aprendizaje colaborativo, permitiendo que los estudiantes conozcan nuevas formas de aprender Historia y que los docentes adapten sus metodologías a las necesidades reales del aula. Asimismo, se fomenta el uso de

recursos didácticos como líneas de tiempo, debates históricos y dramatizaciones, fortaleciendo la comprensión de los procesos históricos.

La tercera forma de capacitación se basa en la implementación de **estrategias de formación virtual y uso de recursos digitales**, dirigidas tanto a docentes como a estudiantes del nivel secundario. A través de plataformas educativas, videos interactivos, archivos digitales y recursos multimedia relacionados con la historia local de Sucre y la historia nacional, se promueve un aprendizaje más dinámico y autónomo. Esta modalidad contribuye al desarrollo de competencias tecnológicas y didácticas, favoreciendo el acceso a información histórica diversa y actualizada, y enriqueciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia

#### **4.3.4. Descripción de las metodologías didácticas**

Las metodologías didácticas utilizadas para la aplicación de la propuesta son las siguientes:

**Debate histórico**, El debate histórico se establece como una estrategia pedagógica fundamental y activa en la enseñanza de la historia en el nivel de educación secundaria. Su aplicación principal radica en transformar el rol del estudiante, llevándolo de ser un receptor pasivo de información a un agente crítico y activo en la construcción del conocimiento histórico. Esta metodología va mucho más allá de la simple recitación de hechos, buscando desarrollar habilidades y entendimientos profundos que son cruciales para una formación integral.

Una de las aplicaciones más importantes del debate es el desarrollo del pensamiento crítico y analítico. Los estudiantes son desafiados a cuestionar la validez y el sesgo de las fuentes primarias y secundarias, en lugar de aceptar la narrativa histórica como una verdad absoluta. Esto les enseña que la historia es inherentemente una interpretación sujeta a controversia. Además, el debate obliga a los alumnos a analizar la multicausalidad de los eventos, exigiendo que argumenten con evidencia sólida por qué ciertos factores fueron más determinantes que otros en un momento dado, evitando así las explicaciones simplistas.

En la dimensión social y de comprensión, el debate se aplica para fomentar la comprensión de perspectivas múltiples y la empatía histórica. Al asignarles la tarea de defender una postura o los motivos de un grupo histórico con el que podrían estar en desacuerdo, los estudiantes practican la habilidad de ver el pasado a través de los ojos de sus protagonistas, entendiendo sus contextos, motivaciones y las limitaciones de su tiempo. Es una herramienta ideal para abordar temas históricamente controvertidos (como dilemas morales o decisiones políticas difíciles), mostrando que la historia es compleja y llena de matices.

Finalmente, el debate es una poderosa herramienta para el fortalecimiento de habilidades comunicativas y de argumentación. Los estudiantes deben llevar a cabo una investigación a fondo para poder sustentar sus argumentos con datos y evidencias. El proceso de debatir mejora su expresión oral, claridad y persuasión, al tiempo que perfecciona su capacidad de escucha activa y su habilidad para refutar argumentos contrarios de manera respetuosa y con fundamento. En última instancia, esta práctica conecta la historia con el presente, utilizándose como un ejercicio de formación ciudadana al debatir temas históricos con resonancia en la actualidad, lo que les ayuda a entender la relevancia del pasado para participar activamente en la sociedad.

**Dramatización o representación teatral**, en la enseñanza de la historia a nivel de secundaria es una estrategia didáctica excepcionalmente poderosa, ya que humaniza el pasado y transforma el aprendizaje teórico en una experiencia vivida y emocionalmente significativa. Su principal aplicación reside en permitir a los estudiantes "vivir" la historia al encarnar personajes y recrear situaciones, lo que facilita una comprensión más profunda y conectada con los procesos históricos que el simple estudio de los textos.

Esta metodología se aplica para alcanzar múltiples objetivos educativos, integrando las competencias cognitivas, emocionales y sociales. La aplicación más valiosa de la dramatización es el fomento de la empatía histórica. Al asumir el rol de una figura histórica (un rey, un soldado, un campesino, un líder social), el estudiante se ve obligado a entender el mundo, los dilemas y las decisiones desde la perspectiva de ese personaje en el contexto de su época. Esto permite a los alumnos vincular la

emoción con la razón, dejando de ver los hechos históricos como fríos datos y pasando a verlos como el resultado de conflictos y motivaciones humanas. Este proceso facilita una interiorización del conocimiento que es mucho más duradera y significativa.

La representación teatral actúa como un catalizador para desarrollar diversas habilidades. Exige una investigación previa rigurosa sobre el personaje, la época, el vestuario y el lenguaje, lo que fomenta el rigor académico y la creatividad en la conceptualización de la escenografía. En la ejecución, potencia la expresión oral y corporal, ayuda a perder la timidez ante el público y fortalece la confianza y el autoconcepto del estudiante. Además, la necesidad de trabajar juntos para montar una escena o una obra promueve el trabajo colaborativo, la disciplina y la cooperación en un entorno de aprendizaje dinámico.

La dramatización se aplica para que los estudiantes comprendan no solo un evento individual, sino también su contexto espacial y temporal. Al recrear una escena, los alumnos deben tener muy claro el tiempo, el lugar y el espacio físico donde se desarrolla la acción. Esto les ayuda a estructurar la narrativa histórica de forma cronológica y a humanizar la narrativa, permitiendo que los detalles de la historia emerjan de manera natural. El uso de técnicas como la creación de escenas con desenlaces diferentes a partir de un mismo hecho histórico, o la invención de diálogos entre personajes opuestos, estimula la imaginación y la capacidad de interpretación histórica.

En resumen, la dramatización es una herramienta de transformación pedagógica que convierte la clase de historia en un escenario vivo, facilitando no solo la adquisición de conceptos sino la formación de sujetos más conscientes, reflexivos y socialmente competentes, capaces de entender la historia como una construcción viva y colectiva.

**Proyección y análisis audiovisual**, en la enseñanza de la historia en la educación secundaria es una aplicación didáctica esencial que aprovecha la familiaridad de los estudiantes con los medios digitales para fomentar el pensamiento crítico y hacer que el pasado sea más visual y emocionalmente accesible (Bellatti, 2025). Su uso trasciende la mera visualización de películas o documentales, centrándose en el

análisis activo del contenido como una fuente histórica, con el fin de desarrollar competencias históricas clave.

La aplicación principal del audiovisual es entrenar al estudiante a no ser un consumidor pasivo. Se utiliza para que los alumnos identifiquen el sesgo, la intención y el contexto de producción de la obra (ya sea una película de ficción, un documental o un noticiero de época). El docente debe guiar la reflexión sobre cómo el director o guionista interpreta y manipula los hechos históricos para construir una narrativa, separando la ficción del rigor histórico (Caparrós, 2017). Esto forma parte de la alfabetización audiovisual, una habilidad crucial en el mundo mediático actual.

El cine y el video tienen una capacidad inigualable para evocar el pasado visualmente vivo, táctil y emocional, suscitando emociones más fuertes que el texto escrito. La aplicación de estos recursos permite al estudiante percibir el pasado como un proceso vivo al recrear gestos, costumbres, ambientes, temores y emociones de los seres humanos en un tiempo determinado (Bermúdez Briñez, 2018). Esto facilita un aprendizaje duradero ya que los conceptos asociados a imágenes y sonidos permanecen más tiempo en la memoria en comparación con la información introducida solo de forma oral o escrita.

Los medios audiovisuales, por su naturaleza dinámica, son excelentes para motivar a los estudiantes y despertar el interés por el tema a tratar. Antes de iniciar una unidad, se pueden utilizar fragmentos para activar los conocimientos previos del alumnado sobre la materia, facilitando que comprendan, expliquen y recreen escenarios históricos. Su uso debe ser estructurado y consciente e integrado en el currículo para evitar la improvisación y maximizar el provecho del material.

**Visitas de interés histórico**, que abarca museos, sitios arqueológicos, monumentos o rutas históricas, constituye una aplicación didáctica insustituible en la enseñanza de la historia en la educación secundaria. Su principal propósito es trasladar el conocimiento del aula al contexto real, permitiendo que los estudiantes tengan un contacto directo y sensorial con los vestigios del pasado (Hernández Cardona, 2012). Esta metodología rompe con la abstracción del texto y la imagen plana, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia tridimensional y palpable que incrementa

significativamente la motivación y la comprensión histórica (Prieto, 2011). La aplicación de las visitas se centra en potenciar la comprensión histórica a través de la experiencia directa y la manipulación de fuentes.

Las visitas se aplican para que los estudiantes adquieran la habilidad de observar, describir e interpretar fuentes históricas materiales in situ. Al estar frente a un monumento, un artefacto o un yacimiento, el alumno aprende a cuestionar la evidencia (¿quién lo hizo?, ¿por qué?, ¿cómo ha cambiado con el tiempo?), desarrollando una metodología de investigación histórica práctica (Rivero, 2015). Esto contrasta con el estudio de imágenes estáticas, ya que el objeto real proporciona información sobre escala, textura, contexto espacial y deterioro, elementos cruciales para una interpretación auténtica del pasado.

Una de las aplicaciones más poderosas de la visita es la contextualización. Al pisar el lugar donde ocurrieron los eventos históricos (el campo de batalla, la plaza de la firma de un tratado, la casa de un personaje relevante), el estudiante puede relacionar la narrativa histórica con un espacio físico concreto (Torres, 2017). Esta conexión espacial ancla la cronología y los hechos de manera más efectiva en la memoria, facilitando la comprensión de la relación entre el entorno geográfico y las decisiones históricas y disminuyendo la sensación de que la historia ocurrió en un vacío abstracto. La interacción directa con el patrimonio histórico permite una conexión emocional más profunda. Al caminar por un sitio histórico, el estudiante activa la empatía al imaginar las vidas, los desafíos y las condiciones de las personas del pasado en ese mismo lugar. Además, las visitas tienen una aplicación fundamental en la educación para el patrimonio. Enseñan a los alumnos a valorar el patrimonio como un bien colectivo y una fuente de identidad, fomentando la conciencia de su conservación y su papel como futuros custodios de la memoria histórica. Para que la aplicación sea efectiva, es esencial que la visita esté precedida por una preparación exhaustiva en el aula y seguida por una actividad de reflexión y síntesis.

**Lectura y comprensión guiada**, es una estrategia didáctica fundamental en la enseñanza de la historia en la educación secundaria, ya que establece la base para la

alfabetización histórica al permitir a los estudiantes interactuar de manera estructurada con las fuentes escritas (Carretero M. , 2019). Su aplicación central reside en desarrollar la capacidad de los alumnos para extraer, evaluar e interpretar información de una variedad de textos históricos (libros de texto, documentos primarios, artículos académicos), trascendiendo la simple descodificación para alcanzar una comprensión profunda y crítica. Esta metodología se utiliza estratégicamente para abordar los desafíos inherentes a la lectura de textos históricos complejos.

La principal aplicación es la enseñanza de cómo manejar la evidencia textual. La lectura guiada entrena a los estudiantes para identificar la intención, el punto de vista, el sesgo y el contexto de un documento (Sáez, 2012). El docente actúa como mediador, proporcionando preguntas y estructuras (como organizadores gráficos o rúbricas de análisis) que obligan al alumno a cuestionar activamente el texto: ¿Quién lo escribió?, ¿Para quién?, ¿Cuál era su propósito? Este proceso es crucial para distinguir entre hechos y opiniones, y para entender que los textos históricos son también interpretaciones de la realidad.

Los textos de historia a menudo contienen vocabulario técnico, arcaísmos o conceptos abstractos específicos de una época (como feudalismo, soberanía o ilustración). La aplicación de la lectura guiada permite al profesor detener el proceso lector para definir estos términos en contexto, asegurar su comprensión y facilitar la construcción de un vocabulario histórico preciso (Pérez, 2018). Este andamiaje lingüístico es vital para que los estudiantes puedan luego comprender textos más complejos de forma independiente.

Esta estrategia se aplica para asegurar que los estudiantes no se limiten a memorizar, sino que comprendan las relaciones causales, las continuidades y los cambios descritos en el texto. Mediante tareas específicas (como subrayado selectivo, toma de notas estructurada o resúmenes), se les guía para sintetizar grandes cantidades de información en ideas clave, estableciendo jerarquías entre ellas. Esto mejora no solo su rendimiento en historia, sino también sus habilidades de comprensión lectora aplicables a todas las disciplinas. En esencia, la lectura guiada se utiliza para enseñar

a los estudiantes a "leer como historiadores", es decir, con un propósito analítico y crítico, y no solo informativo.

**Fichas técnicas de análisis histórico**, la lectura y comprensión guiada es una estrategia didáctica fundamental en la enseñanza de la historia en la educación secundaria, ya que establece la base para la alfabetización histórica al permitir a los estudiantes interactuar de manera estructurada con las fuentes escritas (Carretero M. , 2019). Su aplicación central reside en desarrollar la capacidad de los alumnos para extraer, evaluar e interpretar información de una variedad de textos históricos (libros de texto, documentos primarios, artículos académicos), trascendiendo la simple descodificación para alcanzar una comprensión profunda y crítica. Esta metodología se utiliza estratégicamente para abordar los desafíos inherentes a la lectura de textos históricos complejos.

La principal aplicación es la enseñanza de cómo manejar la evidencia textual. La lectura guiada entrena a los estudiantes para identificar la intención, el punto de vista, el sesgo y el contexto de un documento (Sáez, 2012). El docente actúa como mediador, proporcionando preguntas y estructuras (como organizadores gráficos o rúbricas de análisis) que obligan al alumno a cuestionar activamente el texto: ¿Quién lo escribió?, ¿Para quién?, ¿Cuál era su propósito? Este proceso es crucial para distinguir entre hechos y opiniones, y para entender que los textos históricos son también interpretaciones de la realidad.

Los textos de historia a menudo contienen vocabulario técnico, arcaísmos o conceptos abstractos específicos de una época (como feudalismo, soberanía o ilustración). La aplicación de la lectura guiada permite al profesor detener el proceso lector para definir estos términos en contexto, asegurar su comprensión y facilitar la construcción de un vocabulario histórico preciso. Este andamiaje lingüístico es vital para que los alumnos puedan luego comprender textos más complejos de forma independiente.

Esta estrategia se aplica para asegurar que los estudiantes no se limiten a memorizar, sino que comprendan las relaciones causales, las continuidades y los cambios descritos en el texto. Mediante tareas específicas (como subrayado selectivo, toma de notas estructurada o resúmenes), se les guía para sintetizar grandes cantidades de

información en ideas clave, estableciendo jerarquías entre ellas. Esto mejora no solo su rendimiento en historia, sino también sus habilidades de comprensión lectora aplicables a todas las disciplinas. En esencia, la lectura guiada se utiliza para enseñar a los estudiantes a "leer como historiadores", es decir, con un propósito analítico y crítico, y no solo informativo.

**Mapas conceptuales**, la aplicación de los mapas conceptuales en la enseñanza de la historia en la educación de nivel secundaria es fundamental como una estrategia didáctica y metacognitiva que transforma el aprendizaje memorístico en aprendizaje significativo (Leonard, 2021). Su uso principal reside en la capacidad de los estudiantes para organizar, jerarquizar y visualizar las complejas interrelaciones de conceptos y procesos históricos, que de otra forma podrían parecer una lista inconexa de nombres y fechas. Al exigir al alumno que identifique las ideas clave y las conecte mediante palabras de enlace (proposiciones), el mapa conceptual fuerza un análisis profundo y reflexivo del contenido, estimulando procesos cognitivos superiores (Salinas Urrutia, 2025).

Una aplicación esencial del mapa conceptual es la representación esquemática y jerárquica de un tema. En historia, esto significa que el estudiante debe situar los conceptos más inclusivos y generales (como "Revolución Industrial" o "Guerra Fría") en la parte superior, y de ellos derivar los conceptos secundarios o específicos (causas, consecuencias, personajes clave, innovaciones). Esta estructura obliga a la síntesis, ayudando a los estudiantes a filtrar la información relevante de los textos extensos, lo cual es un desafío frecuente en el nivel secundario. Al tener una visión concisa y visual del tema, se refuerza la memoria y se facilita la revisión del contenido. Los mapas conceptuales son herramientas poderosas para ir más allá de la simple retención de datos. Se aplican para que los estudiantes establezcan conexiones coherentes entre ideas nuevas y conocimientos previos, promoviendo el pensamiento relacional. En historia, esto se traduce en la capacidad de analizar las causas y consecuencias de un evento, entender las continuidades y los cambios a lo largo del tiempo, y vincular procesos económicos, sociales y políticos que interactúan en un fenómeno histórico. Al explicitar estas relaciones a través de las palabras de enlace,

se evita el aprendizaje fragmentado y se facilita la comprensión de la Historia como un proceso integral y complejo.

**Análisis del sujeto histórico**, en la enseñanza de la historia a nivel de secundaria es una estrategia esencial que se centra en deconstruir y comprender el papel del individuo – ya sea una figura clave (protagonista) o un actor social colectivo (antagonista o participante) dentro de los procesos históricos. Su objetivo principal es humanizar la historia, moviendo el foco de los grandes relatos abstractos (guerras, tratados) a las acciones, motivaciones y mentalidades de las personas que vivieron y moldearon esos eventos (Rico, 2018). Esta aplicación didáctica busca fomentar la comprensión de que la historia no es un destino inevitable, sino el resultado de las decisiones humanas en contextos específicos. El análisis del sujeto histórico se aplica para alcanzar objetivos que van desde la empatía hasta el desarrollo del juicio crítico. Una de las aplicaciones más significativas es el desarrollo de la empatía histórica. Al analizar a un individuo (por ejemplo, un líder político, un científico, o una persona anónima) en su contexto, el estudiante debe intentar comprender sus dilemas morales, sus limitaciones sociales y sus marcos de pensamiento (mentalidad de época), superando el anacronismo (Sáez, 2012). Se busca que el alumno se pregunte: ¿Por qué esta persona o grupo tomó estas decisiones dadas las circunstancias de su tiempo? Esto ayuda a evitar el juicio simplista y a entender que las acciones pasadas tienen raíces complejas y contextualizadas.

El análisis del sujeto histórico se aplica también para mostrar que los individuos son productos de su tiempo y, a la vez, agentes de cambio. Esta estrategia didáctica se utiliza para estudiar la interacción entre la estructura social y la acción individual (Rico, 2018). Por ejemplo, al estudiar a un reformador social, se analiza cómo las limitaciones de la época influyeron en su vida, pero también cómo su liderazgo, carisma o decisiones específicas lograron desafiar o modificar esas estructuras. Se enseña a diferenciar entre la figura idealizada (el mito) y la persona real, reconociendo sus virtudes y sus defectos.

Finalmente, esta aplicación se utiliza como herramienta metodológica para el análisis crítico. Al estudiar un sujeto o un grupo, el docente guía la investigación hacia el uso de fuentes primarias (cartas, diarios, discursos) y fuentes secundarias (biografías diversas), contrastando las narrativas y buscando las intenciones detrás de los relatos. Al contrastar diferentes interpretaciones sobre un mismo sujeto histórico (ej., la visión de un personaje desde la historiografía nacionalista vs. la historiografía crítica), se entrena al estudiante en el juicio crítico y en la comprensión de que la historia siempre es una construcción interpretativa basada en la evidencia disponible.

**Aprendizaje basado en proyectos**, en la enseñanza de la historia en la educación secundaria es una metodología integral que sitúa al estudiante como investigador y productor activo de conocimiento. Su finalidad principal es integrar múltiples habilidades y contenidos curriculares a través de la resolución de un desafío o pregunta compleja que culmina en un producto tangible (Martí, 2017). El ABP transforma la clase de historia en un laboratorio de investigación, haciendo que el aprendizaje sea más relevante, contextualizado y motivador para el alumnado.

El ABP permite que los estudiantes apliquen de forma práctica los pasos de la metodología histórica. En lugar de estudiar la historia de manera lineal, se enfrentan a un problema real del pasado (ej., ¿Cómo podría haberse evitado la crisis de los misiles en Cuba? o Diseña una exposición museística sobre la vida de los esclavos en el siglo XVIII). Esto obliga a los alumnos a investigar, analizar fuentes (primarias y secundarias), contrastar información y llegar a conclusiones argumentadas, aplicando la crítica y el juicio histórico. La complejidad del proyecto asegura la integración de diversos contenidos de la unidad (sociales, económicos, políticos) en un solo producto.

Otra aplicación esencial del ABP es el desarrollo de habilidades blandas fundamentales. La naturaleza colaborativa de los proyectos exige que los estudiantes trabajen en equipo, gestionen recursos y tiempos, negocien roles y se responsabilicen de una parte del proceso (Fernández M. J., 2017). Esto fomenta la autonomía y la autorregulación del aprendizaje, ya que el docente pasa de ser un transmisor de

información a un guía o facilitador que ayuda a los equipos a superar obstáculos y a mantener el rumbo hacia el producto final. El proyecto culmina, además, con una presentación pública (exposición, podcast, documental, maqueta), lo cual mejora las habilidades de comunicación y oratoria.

Finalmente, el ABP se aplica como un puente para conectar el pasado con el presente. Al formular preguntas de proyecto que tienen relevancia contemporánea (ej., la migración histórica en relación con los flujos actuales o la evolución de los derechos humanos), se demuestra al estudiante la utilidad social del conocimiento histórico. Esto incrementa la motivación intrínseca, pues el alumno percibe que su trabajo contribuye a la comprensión de su entorno y le permite actuar como ciudadano informado.

**Comic históricos o creación de historietas**, la aplicación de los cómics históricos o la creación de historietas en la enseñanza de la historia en la educación secundaria es una estrategia didáctica que utiliza el lenguaje visual y narrativo para hacer el pasado más accesible, atractivo y memorable. Su propósito principal es motivar la participación activa de los estudiantes y facilitar la comprensión de secuencias narrativas complejas y la contextualización temporal y espacial de los eventos históricos (Cuenca López, 2015). Al fusionar texto e imagen, se aprovechan las habilidades de alfabetización visual de los adolescentes, transformando el contenido árido en una experiencia de aprendizaje dinámico.

Esta herramienta se aplica tanto para consumir información histórica de forma crítica como para producirla, fortaleciendo competencias clave.

El cómic es inherentemente un medio que enfatiza la narrativa y la acción. Su aplicación ayuda a los estudiantes a estructurar y secuenciar los acontecimientos históricos de manera clara, ya que cada viñeta representa un momento o un paso en el proceso histórico. Al tener que condensar información compleja en diálogos concisos y representaciones gráficas, los alumnos desarrollan la habilidad de síntesis y comprenden mejor las relaciones causa-efecto. Este formato visual también es altamente efectivo para identificar y memorizar personajes clave y sus interacciones.

Cuando se pide a los estudiantes que creen sus propias historietas sobre un período o evento (como la vida cotidiana en una trinchera o la firma de un documento importante), la aplicación didáctica es aún más profunda. Este ejercicio fomenta la creatividad y la comprensión empática. El estudiante debe tomar decisiones sobre el diseño de personajes, el vestuario, los fondos y los diálogos, lo que requiere una investigación previa rigurosa sobre el contexto de la época. Al tener que imaginar y dibujar una escena, se obliga a la reconstrucción mental del pasado de una manera que la simple lectura no logra.

El cómic también se utiliza como fuente de análisis en el aula. Se aplica para enseñar a los estudiantes a leer críticamente la imagen y cómo los medios visuales pueden manipular o simplificar la historia (Fresneda, 2015). El docente puede guiar el análisis de un cómic histórico ya existente para evaluar su rigor histórico, su sesgo o su interpretación. Esto forma parte de la alfabetización mediática, permitiendo a los alumnos diferenciar entre la representación artística y la verdad documental, y entender el cómic como una interpretación cultural del pasado.

**Google Earth**, la aplicación de Google Earth en la enseñanza de la historia a nivel de educación secundaria es una herramienta didáctica de gran impacto que aprovecha la tecnología geoespacial para dotar al pasado de un contexto geográfico y visualmente inmersivo. Su principal utilidad reside en la capacidad de los estudiantes para visualizar, explorar y analizar los escenarios reales donde se desarrollaron los eventos históricos, superando la abstracción de los mapas bidimensionales y las descripciones textuales (Martínez, 2018). Google Earth transforma la clase de historia en un viaje virtual, facilitando la comprensión de la relación indisoluble entre el espacio y el tiempo. Google Earth se aplica para contextualizar geográficamente los eventos y procesos históricos de manera dinámica. Los estudiantes pueden "volar" a cualquier lugar del mundo para situar con precisión un evento (ej., las rutas de la seda, las expediciones de descubrimiento o la ubicación de una batalla clave). Al poder acercarse (zoom), observar la topografía y la distancia entre lugares, se facilita la comprensión de cómo el terreno y la geografía (montañas, ríos, clima) influyeron en las decisiones militares, los movimientos migratorios o el desarrollo económico de las civilizaciones. Esta

aplicación ayuda a anclar los hechos históricos en un lugar real, mejorando la retención de la información.

Una aplicación avanzada de Google Earth es su uso para analizar el cambio histórico a lo largo del tiempo. Mediante la herramienta de imágenes históricas (cuando están disponibles) y la adición de capas de información (puntos, polígonos, rutas o modelos 3D), los estudiantes pueden superponer mapas históricos o planos urbanos antiguos sobre la imagen satelital moderna. Esto permite visualizar el crecimiento de las ciudades, el cambio en las fronteras nacionales o la destrucción y reconstrucción de sitios patrimoniales a causa de conflictos, fomentando la comprensión de la transformación del paisaje cultural y el concepto de tiempo histórico.

Finalmente, Google Earth se aplica como una herramienta para el desarrollo de habilidades cartográficas y de investigación digital. Los estudiantes no solo consumen el contenido, sino que crean sus propios proyectos dentro de la plataforma, marcando lugares significativos, añadiendo fotografías, vídeos y descripciones históricas detalladas (utilizando la función de "Mis Mapas" o "Proyectos"). Este ejercicio los convierte en creadores de contenido geoespacial y refuerza su capacidad para manejar datos, organizar la información espacial y presentar hallazgos de forma visualmente atractiva y rigurosa.

**GeaCron**, la aplicación de GeaCron en la enseñanza de la historia en la educación de nivel secundaria es una estrategia didáctica de alto valor que utiliza un atlas histórico mundial interactivo y dinámico para ofrecer una perspectiva global y cronológica de los procesos históricos. Su principal utilidad radica en permitir a los estudiantes visualizar la evolución de las fronteras políticas y la distribución del poder territorial a lo largo de los milenios (Díaz-Plaja, 2021). GeaCron transforma la abstracción del tiempo histórico en un fenómeno observable y animado, reforzando la comprensión de la dimensión geopolítica del pasado.

La aplicación más poderosa de GeaCron es la capacidad de animar el tiempo histórico. Los estudiantes pueden seleccionar cualquier fecha, desde el 3000 a.C. hasta el presente, y observar cómo los imperios, reinos y naciones aparecen, crecen, se contraen y desaparecen en el mapa. Esto ayuda a internalizar el concepto de cambio histórico de manera intuitiva y a comprender la simultaneidad de eventos en diferentes

partes del mundo, superando la visión fragmentada que a menudo se presenta en los libros de texto.

GeaCron se aplica para desarrollar el análisis geopolítico. Al mostrar las fronteras con claridad y permitir el acercamiento, los estudiantes pueden examinar la distribución de los recursos, la expansión territorial y las zonas de conflicto que definieron las interacciones entre las entidades políticas. Por ejemplo, al estudiar las causas de una guerra, la herramienta permite visualizar el espacio físico por el que luchaban las naciones, o cómo la geografía pudo influir en los límites de un imperio. Esto refuerza la idea de que la Historia está intrínsecamente ligada al territorio.

Finalmente, la plataforma funciona como una herramienta de síntesis y contextualización. Los estudiantes pueden utilizarla para ubicar y relacionar los conceptos estudiados en el aula (personajes, tratados, batallas) con la realidad espacial y temporal que les corresponde. Al ser un atlas interactivo, fomenta la autonomía del estudiante en la exploración y la investigación, permitiéndoles formular sus propias preguntas sobre la evolución territorial y la correlación entre distintos eventos históricos en el mapa global.

**Canva**, La aplicación de Canva en la enseñanza de la historia en la educación secundaria es una estrategia didáctica centrada en el diseño gráfico y la comunicación visual, que moderniza la presentación y la asimilación del conocimiento histórico. Su principal utilidad radica en permitir a los estudiantes transformar información compleja y textual en productos visuales atractivos y bien estructurados (infografías, pósteres, líneas de tiempo o presentaciones interactivas) (Gómez-Trigueros, 2020). Al ser una herramienta intuitiva y accesible, Canva fomenta la creatividad, la síntesis y la alfabetización digital en la producción de contenido histórico.

La aplicación más frecuente de Canva es la síntesis visual de grandes cantidades de información histórica. Los estudiantes utilizan esta plataforma para diseñar infografías que resumen visualmente temas complejos (ej., las causas de la Primera Guerra Mundial o la estructura social de una civilización). Este proceso obliga al alumno a identificar los conceptos clave, establecer jerarquías y elegir los mejores gráficos, iconos e imágenes para representarlos, lo cual refuerza el aprendizaje significativo y

la capacidad de filtrado de información. De esta forma, se transforma la nota o el resumen escrito en una herramienta de estudio más atractiva y fácil de recordar.

Canva se aplica también como una herramienta de producción para proyectos creativos. Los estudiantes pueden usarla para diseñar portadas de periódicos históricos (simulando noticias de un evento pasado), crear carteles de propaganda de una época específica, o diseñar fichas biográficas con diseño profesional sobre sujetos históricos relevantes. Esta actividad no solo refuerza el contenido, sino que también desarrolla la competencia digital y las habilidades de diseño y composición, esenciales en el entorno laboral actual. Al crear contenido visual, los alumnos deben considerar la audiencia y el propósito, lo que mejora sus habilidades de comunicación persuasiva. Finalmente, la plataforma es un recurso valioso para la representación del tiempo histórico y las relaciones conceptuales. Aunque ya existen herramientas específicas para líneas de tiempo, Canva permite crear líneas temporales muy estilizadas y personalizadas, facilitando la comprensión de la cronología y la secuencia de eventos de manera gráfica. De igual modo, puede utilizarse para diseñar mapas conceptuales con un nivel estético superior, haciendo más atractivo el análisis de las relaciones causales y conceptuales de la historia.

### **Kahoot**

Kahoot es una de las plataformas digitales más reconocidas en el ámbito educativo por su capacidad para integrar el juego, la competencia sana y la evaluación formativa en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Su diseño se basa en la gamificación, entendida como la incorporación de elementos lúdicos en contextos no necesariamente recreativos con el fin de aumentar la motivación, el compromiso y la participación de los estudiantes. De acuerdo con Moreno (2021) Kahoot transforma la evaluación tradicional en una experiencia activa y entretenida, en la cual los estudiantes aprenden al mismo tiempo que son evaluados, logrando así un aprendizaje más duradero y significativo. En la educación secundaria, este tipo de herramientas digitales responde a los enfoques constructivistas y conectivistas, al situar al estudiante en el centro del aprendizaje, promoviendo la interacción y la retroalimentación inmediata.

En el contexto secundario, Kahoot ha demostrado ser una herramienta eficaz para dinamizar las clases teóricas, medir la comprensión de los contenidos y reforzar la memoria de conceptos clave. Su uso permite realizar cuestionarios interactivos en tiempo real, donde los estudiantes responden desde sus dispositivos móviles mientras observan los resultados de manera instantánea. Además, la inmediatez de la retroalimentación permite a los docentes identificar de manera rápida los temas que requieren refuerzo y adaptar las estrategias didácticas a las necesidades del grupo.

En la enseñanza de la historia, Kahoot adquiere una relevancia especial porque permite transformar la práctica memorística en una actividad interactiva y participativa. Asimismo, esta herramienta puede utilizarse para revisar conceptos teóricos, comparar resultados o simular escenarios históricos donde los estudiantes tomen decisiones a partir de la información disponible.

El potencial de Kahoot se extiende también a la evaluación formativa. Los docentes pueden utilizar la plataforma para realizar diagnósticos previos, evaluaciones parciales o repeticiones de contenidos antes de un examen final, convirtiendo la evaluación en una herramienta de aprendizaje continuo. Además, el carácter anónimo de las respuestas y la presentación visual de los resultados promueven un clima de confianza, reduciendo la ansiedad que suele generar la evaluación en materias con alto contenido teórico.

En términos de competencias, el uso de Kahoot fortalece las habilidades tecnológicas, la rapidez cognitiva y la capacidad para analizar información en entornos digitales. Además, fomenta la colaboración y la comunicación efectiva cuando se utiliza en equipos, donde el trabajo en grupo y la discusión de resultados son prácticas habituales. En síntesis, Kahoot es un recurso digital que, aplicado con un enfoque pedagógico intencionado, transforma la enseñanza de la historia en un proceso interactivo, motivador y evaluativo, donde el error deja de ser una falta para convertirse en una oportunidad de aprendizaje.

**Quizizz**, en la enseñanza de la historia en la educación de nivel secundaria es una estrategia didáctica que utiliza la gamificación para la evaluación formativa y la revisión de contenidos de manera lúdica e interactiva. Su aplicación principal radica en

transformar los ejercicios de evaluación tradicionales en una experiencia de aprendizaje motivadora y de alta participación, aprovechando la familiaridad de los estudiantes con las dinámicas de juego digitales (Moreno, 2021). De esta forma, Quizizz convierte la comprobación del conocimiento histórico en una actividad rápida, divertida y con retroalimentación inmediata.

Quizizz se aplica fundamentalmente para realizar evaluaciones formativas en cualquier etapa del proceso de aprendizaje, permitiendo al docente obtener un diagnóstico instantáneo del nivel de comprensión del grupo. Esto es crucial en historia para evaluar la retención de datos concretos (fechas, nombres, términos), la comprensión de causa-efecto o la secuenciación cronológica. La plataforma genera informes que identifican los conceptos que presentan mayor dificultad, permitiendo al profesor ajustar la planificación e implementar refuerzos específicos de forma inmediata.

Otra aplicación clave es el refuerzo y la revisión lúdica de unidades temáticas. Al presentar las preguntas en un formato de concurso con temporizador, puntos y un ranking visible, Quizizz incrementa la motivación intrínseca de los estudiantes, fomentando un ambiente competitivo positivo. A diferencia de los exámenes tradicionales, el ambiente de juego reduce la ansiedad asociada a la evaluación. Además, al ofrecer la opción de jugar individualmente o como deberes (homework), permite a los alumnos revisar el material a su propio ritmo.

Quizizz también se aplica para promover el aprendizaje autónomo y la autocorrección. Los estudiantes reciben retroalimentación instantánea tras cada respuesta (si es correcta o incorrecta), lo que les permite identificar sus errores de inmediato y corregir conceptos erróneos al momento. La plataforma ofrece la posibilidad de repetir el quiz y concentrarse en las preguntas fallidas, lo cual impulsa al alumno a regular su propio proceso de aprendizaje y a enfocarse en sus áreas de debilidad, haciendo el estudio más eficiente y personalizado.

#### **4.3.4. Recomendaciones para el Profesor en la enseñanza de Historia**

De acuerdo con las reflexiones anteriores, el profesor debe ser un profesional que tenga como punto de partida el conocimiento y la reflexión de su labor, de manera tal que pueda proveer a sus estudiantes las condiciones favorables al logro de la

experiencia del aprendizaje, a partir del diseño de sus cursos. Lo anterior define al docente como un ser capaz de justificar sus acciones en la racionalidad no sólo en el sentido común y en el diseño, como su tarea esencial.

- Conocimiento y reflexión sobre el contexto. La intervención en el diseño de la enseñanza podrá darse en la medida que dominemos el saber y el saber hacer que implican el diseño de un curso. Mejorar la calidad de la enseñanza - aprendizaje requiere que los docentes seamos personas pensantes y comprometidas con la educación misma (evolución teórica y práctica), con los avances en la ciencia y la tecnología, y con la evolución de los procesos sociales (cambios en la sociedad y la cultura)
- **Diseño de un proyecto educativo para un grupo específico**, El docente, cada vez que va a impartir un curso, tiene en mente un grupo determinado de alumnos sobre el que proyecta ciertas intenciones o finalidades educativas. Para el logro de esas finalidades, el docente reflexionará en la acción a tomar y formulará tanto objetivos como estrategias, hará previsiones de los diversos medios y recursos a su alcance y, si bien pudiera apoyarse en su experiencia, sabe que cada aula es un caso concreto que le puede plantear problemas diferentes, para los que estudiará y formulará nuevos cursos de acción.
- **Reflexión en el desarrollo del diseño: relación teoría - práctica:** La intervención de los docentes parece ser una buena alternativa en la posibilidad de mejorar la enseñanza dado que, como se ha mencionado, por estar más cercanos que nadie a los alumnos y alumnas, pueden desarrollar una mayor comprensión sobre los procesos a los que están sujetos los educandos y, asimismo, percibir las demandas y condiciones reales de la práctica docente concreta; Mucha información que se genera en la práctica puede tener influencia en la evaluación y en la modificación del diseño. Por otro lado, si bien la práctica generalmente parte de la teoría, el aula se convierte en un espacio de investigación que nutre al conocimiento teórico.
- **Trabajo colaborativo:** La educación es un proceso esencialmente social, y por lo tanto no puede construirse individualmente. Como cualquier construcción de

conocimiento, se enriquece con el trabajo colaborativo, con la consulta y/o retroalimentación de los colegas, e incluso con los puntos de vista de los alumnos que pueden darnos ideas u orientarnos en el desarrollo de nuestros diseños de la tarea docente. Un diseño innovador no se instala como si se tratara de renovar una pieza en una maquinaria sustituyendo la anterior. Las innovaciones en educación no suelen ocurrir así, sino como resultado de un intercambio, de transacciones de acomodaciones entre los agentes participantes, entre las ideas y comportamientos viejos y nuevos.

- **Promoción de la enseñanza de historia:** El profesor promueve y desarrolla estrategias de promoción destinados a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos de historia relacionado con la información de nuevos conocimientos, con esto asegura un mayor significado de la historia con los aprendizajes logrados. Desde una posición de compromiso, que involucre los aspectos críticos aquí considerados, los docentes deben tomar conciencia de que el diseño del trabajo docente es complejo, y además básico, para conferirle carácter de profesionalidad a la docencia.
- **Aspectos relevantes de la labor docente dentro de clase:**

Para la orientación al logro de la clase, se propone que se tengan en cuenta los siguientes aspectos:

**Comunicación:** Presentar clara y explícitamente tanto los objetivos como los contenidos.

**Motivación:** Utilizar técnicas interesantes, adecuadas y motivadoras.

**Focalización.** Presentar y organizar la tarea de aprendizaje a partir de llamar y centrar la atención en ideas y aspectos relevantes del tema, dar instrucciones precisas para la actividad, plantear problemas y/o casos que sirvan de punto de partida.

**Respeto:** Atender a las diferencias individuales de los alumnos, tanto de estilos como de ritmos de aprendizaje. Esto deberá tomarse en cuenta al diseñar las actividades de aprendizaje.

**Guía y retroalimentación:** Orientar y asesorar las actividades o tareas que realizan los alumnos para la consecución del aprendizaje, tanto para la realización como para la evaluación (propiciar las demostraciones y/o aplicaciones de lo aprendido).

Para la organización en el aula, es decir, lo referente al espacio, el tiempo y la actividad de una clase, la responsabilidad es en gran medida del profesor, ya que estos aspectos también influyen en la efectividad de la clase. Para lo anterior se recomienda tener en cuenta:

- Elementos de interacción: el diálogo y la utilización de dinámicas.
- Buena ambientación física: limpieza, ventilación, iluminación, distribución del mobiliario adecuada a los modelos de interacción, materiales adecuados, distribución del tiempo, etcétera.
- Clima emocional: trato cordial, respeto e interés.

#### **4.3.5. Momentos de la clase**

Como en todo lo referente al proceso de enseñanza y de aprendizaje, no hay modelos o recetas, sino sugerencias y recomendaciones para organizar los momentos de la actividad. Una de las secuencias sugeridas es la siguiente:

- **Momento de apertura:** El profesor proporciona una percepción global del fenómeno a estudiar (tema, problema). Selecciona lo que puede vincularse con experiencias previas a la nueva situación de aprendizaje, para ello se puede auxiliar de tareas o encomiendas colocadas en la clase anterior, así como un sistema de preguntas que permiten trabajar los pre-conceptos que se necesitan para la construcción de los nuevos saberes. En síntesis, es una aproximación al objeto de conocimiento.
- **Momento de desarrollo:** En este momento la orientación es hacia la profundización de información del tema o problema, y el trabajo con dicha información a través de procedimientos como análisis, síntesis, comparaciones, generalizaciones, aplicaciones teóricas y/o prácticas, etc. En suma, la puesta en acción de procesos que permiten la elaboración del conocimiento. Muy importante en este momento de la clase establecer un ambiente de colaboración, donde cada uno pueda establecer dudas, aportar otros puntos de vista, asociar el tema a la realidad o a los contenidos que han recibido o reciben desde otras asignaturas o materias del grado, es por ello por lo que deben

predominar las técnicas de trabajo en grupos, los mapas conceptuales, los diagramas y tablas orientadoras del proceso de construcción en un diálogo constante y reflexivo acerca del tema histórico.

- **Momento de culminación:** Se trata de la reconstrucción del fenómeno, tema o problema, etc., en una nueva síntesis. La clase es el último nivel de concreción; sin embargo, se ha de destacar la relevancia de ésta como la estructura más amplia de socialización y de mayor significación, dado que la interacción entre los participantes: maestro – estudiante; estudiante - estudiante - fomenta y promueve capacidades, comportamientos y valores armonizados en tomo a la tarea de enseñar - aprender. En este espacio de construcción de los saberes y sus significados para la formación de los alumnos, es imprescindible proponer acciones para la retroalimentación, la obtención de conclusiones o aseveraciones acerca del tema histórico estudiando, así como el enlace hacia otros contenidos y/o conocimientos que sean motivo de encuentro en el futuro de los participantes.

### Ejemplo de Guía de Planificación de una clase de Historia:

A partir de todo lo descrito se presenta un modelo de planificación para un aprendizaje significativo de unidades temáticas de historia:

#### Sesión N° 1:

PROPÓSITO		SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	
Es desarrollar la competencia: Construye interpretaciones Históricas.		Los estudiantes de tercer año se disponen a enfrentar los retos académicos del nivel secundario partiendo de la problematización, ubicándose en su contexto, interpretando significados, valorando la evolución y desarrollo de las sociedades utilizando diversas fuentes proyectándose a construir una nueva sociedad partiendo de la práctica de valores como la responsabilidad y el respeto.	
APRENDIZAJE A LOGRAR			
COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR	
Construye interpretaciones Históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas de la historia	Argumenta crítica y reflexivamente puntos de vista sobre la importancia de las fuentes para reconstruir la Historia.	
TEMA TRANSVERSAL		VALORES	

Educación para la preservación del medio ambiente y la promoción de estilo de vida saludable.	Responsabilidad.
---	------------------

	ACTIVIDADES / ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<p><b>Motivación de inicio.</b> El docente ingresa al aula y da la bienvenida a los estudiantes. Así mismo destaca la importancia de los compromisos y la participación activa de cada uno. Posteriormente, los estudiantes se agrupan mediante la dinámica de rompecabezas.</p> <p><b>Practica Social Inicial:</b></p> <p><b>Listado de conocimientos:</b> Los estudiantes anotan los objetivos de la sesión de aprendizaje a analizar diversos tipos de fuentes a través de la metodología dialéctica de construcción de conocimiento, con la finalidad de adquirir conciencia crítica y difundir la importancia del patrimonio cultural.</p> <p><b>Actividad grupal</b> Representación teatral: Los estudiantes deberán representar un hecho histórico concreto sobre sus vivencias en su comunidad en relación con la preservación del medio ambiente de antes y ahora.</p> <p><b>Los conocimientos a desarrollar:</b></p> <p><b>Fuentes de la Historia:</b> ¿Cómo diferenciamos la historia para reconstruir la Historia? ¿Por qué es tan importante la historia?</p> <p><b>Vivencia cotidiana del contenido</b></p> <p><b>a) Lo que los estudiantes saben sobre el contenido</b> Luego, mediante el intercambio de ideas dan a conocer sus ideas respecto a lo que conocen sobre la historia personal, sus experiencias vividas, descendencia de sus familiares, cuentos, leyendas, lugares, problemas de su entorno, producción agrícola, etc.</p> <p><b>b) Lo que a los estudiantes les gustaría saber más</b> En seguida los estudiantes sugieren más aspectos que les gustaría saber respecto a la historia: ¿Qué significado tendrá nuestra historia? ¿Para qué queremos saber sobre nuestra historia? ¿Con que características habrá llegado la gente a este lugar? ¿Quiénes son los primeros habitantes de nuestro pueblo? ¿En qué condiciones ambientales se encontraba nuestra localidad? ¿Cuál es el impacto socio económico de nuestra comunidad?</p>	<p>Entrevista a los pioneros</p> <p>Fotografías</p> <p>Versiones de sus padres y abuelos</p> <p>Libro</p>	20 min.

PROCESO	<p><b>PROBLEMATIZACIÓN:</b> En equipo los estudiantes, con ayuda del docente, proponen y dialogan sobre algunos problemas que han notado en sus vivencias respecto a la Historia de su localidad:</p> <p><b>a) Discusión sobre el contenido</b></p>		60 min.
---------	---	--	---------

	<p>¿Por qué estudiar este contenido? ¿Qué dificultades ofrece la historia de su localidad?  ¿Cómo fue alterada nuestra costumbre original? ¿La población de su localidad de que partes del país han migrado? ¿Qué fuentes nos lleva a conocer el origen su localidad? ¿Cuándo fue elevado a la categoría de ciudad y por qué?</p> <p><b>b) Dimensiones del contenido a ser trabajados</b>  Los estudiantes anotan las dimensiones desde las que deberán estudiar el tema de la historia local:  <b>Histórica:</b> ¿Qué es una fuente? ¿Qué son las fuentes de la historia? ¿Cuáles son las clases de fuentes de la historia? ¿Cuál es la importancia de las fuentes?  <b>INSTRUMENTALIZACIÓN:</b>  <b>a) Acciones didáctico – pedagógicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de las experiencias del estudiante y elaboración de un organizador de conocimientos, sobre las fuentes de la historia su localidad.</li> <li>- Comentan sobre la observación de la importancia del casco urbano de la ciudad, de las entrevistas a los pioneros, revisión sobre el acta fundación y visita a su localidad.</li> <li>- En equipo los estudiantes organizan conocimiento sobre el origen de su localidad comparando con otras ciudades de Bolivia y del mundo.</li> </ul> <p><b>CATARSIS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Síntesis mental del alumno</li> <li>- Expresión de la síntesis</li> </ul> <p>Cada representante del equipo expone su trabajo y debate sobre el tema, los estudiantes elaboran una síntesis en su cuaderno de las dimensiones trabajadas y los objetivos.  Prueba del proceso de la reconstrucción de conocimientos.</p>	Mapa de la localidad.  Libros. Fotografías	
--	--	---	--

<b>SALIDA</b>	<p><b>PRACTICA SOCIAL FINAL:</b>  <b>Nueva actitud práctica:</b>  Conocer más sobre las fuentes de la historia de su localidad.  Comprender las principales fuentes que dio origen a la reconstrucción de su historia local.  <b>Acciones del estudiante:</b>  Lectura de texto sobre las fuentes de la historia de su localidad  Entrevista: ¿Qué significa para usted vivir en una ciudad que desarrolló a través de una historia?  En una discusión sobre las fuentes de historia de su localidad, manifestaciones, su opinión, argumentando sobre el hecho.</p>		15 min.
---------------	---	--	---------

<b>EVALUACIÓN</b>				
Competencia	Capacidad	Indicadores	Técnicas	Instrumentos

Construye interpretaciones Históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas de la historia.	Argumentan crítica y reflexivamente puntos de vista sobre la importancia de las fuentes para reconstruir la Historia de su localidad.	Exposición y Debate	Prueba: <input checked="" type="checkbox"/> Muy Bien <input checked="" type="checkbox"/> Bien <input checked="" type="checkbox"/> Regular <input checked="" type="checkbox"/> Necesita apoyo <input checked="" type="checkbox"/> Deficiente
---------------------------------------	--	---	---------------------	--

## SESIÓN N° 2.

PROPÓSITO	SITUACIÓN SIGNIFICATIVA
Es desarrollar la competencia: Actúa responsablemente en el ambiente.	Los estudiantes de Tercer Grado se disponen a enfrentar los retos académicos del nivel secundario partiendo de la problematización, ubicándose en su contexto, interpretando significados, valorando la evolución y desarrollo de las sociedades utilizando diversas fuentes proyectándose a construir una nueva sociedad partiendo de la práctica de valores responsabilidad y respeto.

APRENDIZAJE A LOGRAR		
COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Actúa responsablemente en el ambiente.	Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde un repaso histórico del problema de la contaminación ambiental en su localidad y el mundo.	Expone sobre causas, efectos y alternativas de solución sobre una misma problemática ambiental y territorial en diferentes escalas de su contexto.

TEMA TRANSVERSAL	VALORES		
Educación para la preservación del medio ambiente y la promoción de estilo de vida saludable.	Responsabilidad.		
ACTIVIDADES / ESTRATEGIAS		RECURSOS	TIEMPOS
INICIO	<b>Motivación de inicio:</b> El docente ingresa al aula y saluda a los estudiantes. Así mismo destaca la importancia de los compromisos y la participación activa de cada uno. Posteriormente, los estudiantes se agrupan mediante la dinámica de ciudad perdida. <b>Actividad grupal</b> <b>Entrevistas:</b> Los estudiantes a través de la conformación de grupos, realizan preguntas de una guía de entrevista para entrevistar a las personas de la tercera edad de su comunidad, con el propósito de conocer del problema de la contaminación y como ha ido cambiando con el pasar de los años. <b>Mapas conceptuales:</b> Los estudiantes con posterioridad realizan mapas conceptuales a partir de las opiniones de los adultos mayores, sintetizando y analizando cada aspecto de la intervención de los adultos mayores para	Entrevistas Fotografías Diapositivas Videos educativos	25 min.

<p>conocer la historia respecto a la contaminación en su comunidad y como fue cambiando, mejorando o empeorando esta situación.</p> <p><b>Práctica Social Inicial:</b></p> <p><b>Listado de conocimientos:</b></p> <p>Los estudiantes anotan los objetivos de la sesión de aprendizaje y los conocimientos a desarrollar: Contaminación ambiental en el proceso histórico: ¿Qué es?</p> <p>En la historia que causó la contaminación ambiental ¿Quiénes contaminaron al medio ambiente? ¿Por qué lo hacen? Consecuencias de la contaminación ¿Qué efectos trae la contaminación ambiental en la actualidad?</p> <p><b>Vivencia cotidiana del contenido</b></p> <p><b>Lo que los estudiantes saben sobre el contenido</b></p> <p>Luego, mediante el intercambio de ideas dan a conocer sus ideas respecto a lo que conocen sobre la contaminación ambiental en su localidad y cómo fue que a través de su historia se dio con este problema, sobre la depredación de los bosques, extinción de los animales, cambio climático, contaminación de tierras de cultivo y de los ríos, expansión de su localidad con respecto a otros, problema de la salud, etc.</p> <p><b>Lo que a los estudiantes les gustaría saber más</b></p> <p>En seguida los estudiantes sugieren más aspectos que les gustaría saber respecto a la contaminación ambiental de su localidad y de otras regiones y cómo se dio la contaminación en el mundo, un repaso de la historia de la contaminación mundial.</p>		
<p><b>PROBLEMATIZACIÓN:</b></p> <p>En equipo los estudiantes, con ayuda del docente, proponen y dialogan sobre algunos problemas que han notado en sus vivencias respecto a la contaminación en su hogar, comunidad.</p> <p><b>Discusión sobre el contenido</b></p> <p>Discuten sobre los principales hechos e hitos históricos sobre la contaminación en su localidad, país y el mundo,</p> <p>¿Por qué estudiar este contenido?</p> <p>¿Qué relación tiene la historia de la contaminación con los problemas de salud en la actualidad?</p> <p>¿Qué tratados determina la disminución de la contaminación en el mundo?</p> <p><b>Dimensiones del contenido a ser trabajados</b></p> <p>Los estudiantes anotan las dimensiones desde las que deberán estudiar el tema de la historia local:</p> <p><b>Geográfico:</b> ¿Qué es la contaminación? ¿Cuáles son sus causas de la contaminación de nuestro medio ambiente? ¿Qué consecuencia genera la contaminación ambiental? ¿Qué debemos tomar para disminuir la contaminación ambiental?</p> <p><b>INSTRUMENTALIZACIÓN:</b></p> <p><b>Acciones didáctico – pedagógicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de las experiencias del estudiante y elaboración de un organizador de conocimientos sobre el problema ambiental de su localidad.</li> <li>- Comentan sobre la observación respecto a las causas y consecuencias históricas de la contaminación en su localidad, el país y el mundo.</li> </ul>	<p>Mapa de su localidad y Bolivia</p> <p>Libros.</p> <p>Fotografías.</p>	<p>60 min.</p>

	<p>En equipo los estudiantes organizan y elaboran mapas conceptuales sobre las causas y consecuencias del problema ambiental y posibles alternativas de solución.</p> <p><b>CATARSIS: Síntesis mental del alumno</b></p> <p><b>Expresión de la síntesis</b></p> <p>Cada representante del equipo expone su trabajo y debate sobre el tema, los estudiantes elaboran una síntesis en su cuaderno de las dimensiones trabajadas y los objetivos.</p> <p>Prueba del proceso de la reconstrucción de conocimientos.</p>		
--	---	--	--

<b>SALIDA</b>	<p><b>PRACTICA SOCIAL FINAL:</b></p> <p><b>Nueva actitud práctica</b></p> <p>Conocer más sobre el problema ambiental y su impacto a partir de un análisis histórico.</p> <p>Comprender las principales causas y consecuencia del problema ambiental de su localidad con respecto al resto del mundo.</p> <p><b>Acciones del alumno</b></p> <p>Lectura de texto sobre el problema ambiental y su impacto Investiga.</p> <p>Discusión sobre el problema ambiental de su localidad, el estudiante manifiesta su opinión, argumentando sobre este hecho.</p>		15 min.
---------------	--	--	---------

<b>EVALUACIÓN</b>				
<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Instrumentos</b>
Analiza sobre las causas y consecuencias de la contaminación ambiental a partir de un proceso histórico	Evalúa problemáticas ambientales y antes y en la actualidad	Expone sobre causas, efectos y alternativas de solución sobre una misma problemática ambiental en su localidad y Bolivia.	Visita Observación Exposición Debate	Prueba: ✓ Muy Bien ✓ Bien ✓ Regular ✓ Necesita apoyo ✓ Deficiente

#### 4.3.6. Instrumentos idóneos para la evaluación cognitiva del aprendizaje

Entre algunas recomendaciones:

- a) Los instrumentos deben ser sensibles para que a través de ellos sea factible detectar no solo la corrección o incorrección de las respuestas del alumno, sino proporcionar información funcional sobre los procesos conducentes a los aciertos y errores del estudiante en cada asignatura.

- b)** Las pruebas de evaluación cognitiva deben diseñarse de tal modo que desde las respuestas del alumno el profesor pueda valorar cómo se comporta el estudiante en las distintas esferas del conocimiento.
- c)** Las pruebas deben adoptar un formato que mezcle las tradicionales preguntas o cuestiones relativas a los contenidos curriculares que se evalúan (problemas, dominio de conceptos, etc.), con otras consignas o interrogantes que estimulan a que el examinado exprese como se percibe como sujeto pensante.
- d)** Las pruebas deben ayudar al profesor a descubrir aspectos personales del proceso de aprender en sus alumnos que nunca quizás habían pensado a conocer.

La propuesta integra una diversidad de instrumentos de evaluación que responden a las distintas etapas del proceso formativo y a las competencias a desarrollar. Los principales instrumentos son los siguientes:

- Rúbricas analíticas, constituyen el instrumento central de la evaluación. Permiten valorar criterios específicos (comprensión normativa, cálculo correcto, análisis crítico, argumentación ética, trabajo colaborativo, etc.) en distintos niveles de desempeño. Estas rúbricas garantizan transparencia y objetividad, pues los criterios son conocidos previamente por los estudiantes.
- Listas de cotejo, se utilizan para verificar el cumplimiento de pasos o tareas en procesos secuenciales, como el llenado de formularios. Su carácter operativo facilita el seguimiento continuo del progreso del estudiante.
- Portafolio, compila evidencias del aprendizaje a lo largo de la unidad. Incluye casos resueltos, simulaciones, reflexiones personales, formularios completados y autoevaluaciones. Este instrumento integra las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal, permitiendo visualizar el crecimiento formativo del estudiante.
- Guías de coevaluación y autoevaluación, promueven la responsabilidad compartida en el aprendizaje. A través de escalas de valoración y criterios de

logro, los estudiantes evalúan su participación, cumplimiento de tareas, colaboración grupal y aplicación práctica del conocimiento.

- Informes y reportes técnicos, elaborados individualmente o en grupo, son instrumentos complementarios que permiten evaluar la capacidad del estudiante para comunicar resultados, interpretar la normativa y justificar decisiones contables o tributarias de manera argumentada.

Cada instrumento ha sido diseñado para asegurar coherencia entre la evaluación y las competencias esperadas, fortaleciendo la articulación entre teoría, práctica y reflexión crítica. La combinación de estos recursos asegura que el proceso evaluativo no sea una medición estática, sino un espacio de aprendizaje y autorregulación.

#### **4.4. Validación de la Propuesta por el Método Delphy: Exposición de resultados.**

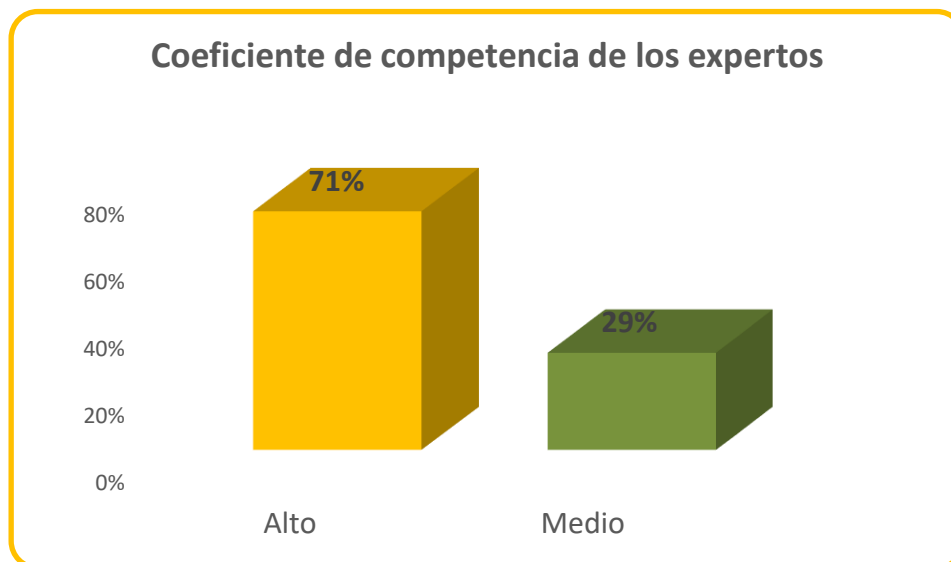
A efectos de comprobar la idea a defender y operativización de la propuesta, se optó por la aplicación del Método Delphy, ...”este método consiste en la organización de un diálogo anónimo entre los expertos consultados individualmente, mediante cuestionarios, con vistas a obtener un consenso general o, al menos, los motivos de la discrepancia, la confrontación de las opiniones se lleva a cabo mediante una serie de interrogantes sucesivas, entre cada una de las cuales la información obtenida sufre un procesamiento estadístico – matemático” (Ramírez, 2015, p.109).

Para la validación de la propuesta de investigación del presente trabajo, se realizó el método Delphy, que consiste en la selección de expertos/as, considerando a profesionales del área de Educación, siendo estos los principales sujetos del proceso de selección, a su vez se recopiló información de profesionales en Pedagogía.

Antes de proceder a la valoración de la propuesta, se procedió a conocer el coeficiente de conocimiento o información (kc), seguido del coeficiente de argumentación o fundamentación de cada uno de ellos (ka), para obtener de esa manera el coeficiente de competencia (k). Este procedimiento contribuyó a seleccionar un 71% de expertos/as con “Coeficiente de competencia alto”, y un 29% con “Coeficiente de competencia medio”.

**Figura 1**

*Coeficiente de competencia de los expertos*



**Nota.** La figura muestra cifras del coeficiente de competencia de los expertos.

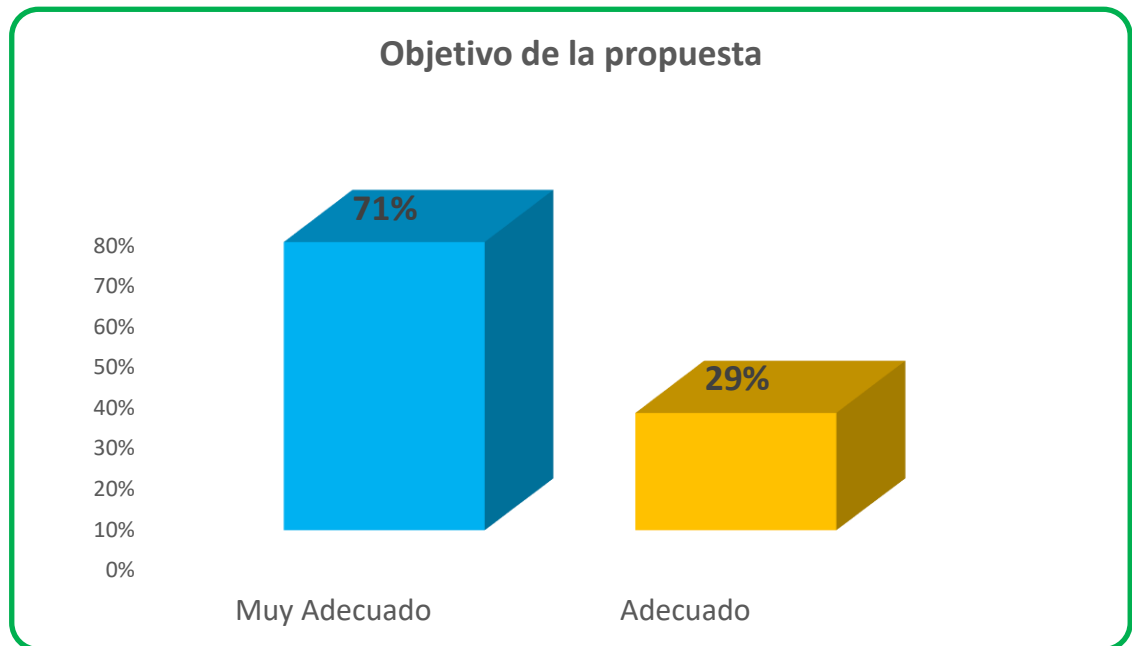
Los resultados de la aplicación de este método dan como resultado general “Muy Adecuado” a la propuesta presentada. Para una mayor comprensión de la misma se procederá a realizar un análisis de cada una de las etapas de la propuesta y el nivel que se le ha sido asignado.

#### **4.1. Objetivo de la Propuesta.**

En cuanto al alcance y redacción del objetivo, los expertos valoran el objetivo como Muy Adecuado (57%) y Adecuado con un porcentaje del 29% y el 14% Regular como se puede apreciar en el gráfico, por lo tanto, señalar que el planteamiento del objetivo es claro, preciso y responde a la problemática planteada en esta investigación.

## Figura 2

Rango de valoración del Objetivo de la propuesta



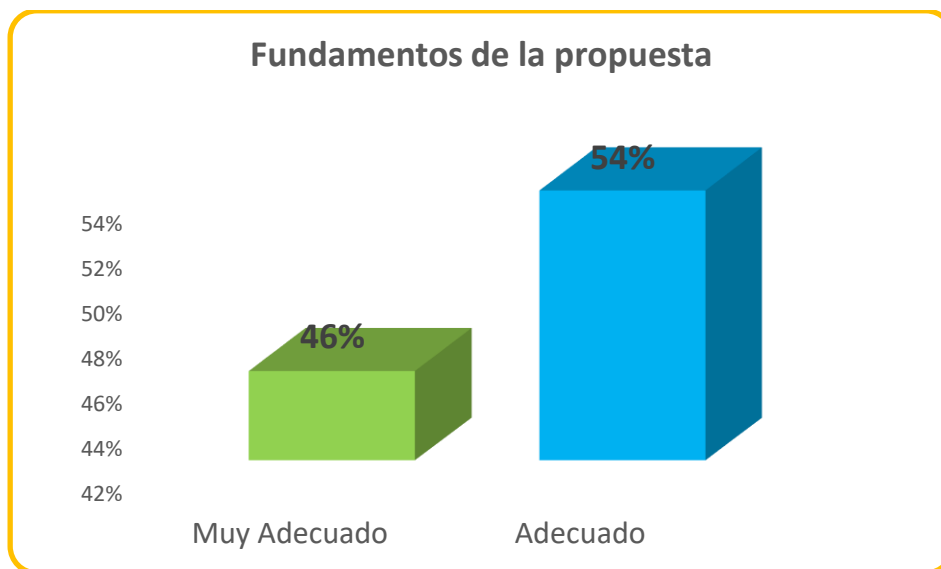
**Nota.** La figura muestra cifras del rango de valoración del Objetivo de la propuesta

### 4.2. Fundamentos de la propuesta

Son aquellas en las que se sustentan la propuesta; como se puede apreciar en el gráfico el 46% le da el valor de Muy Adecuado, seguido del 54% con Adecuado; haciendo una suma total del 100% entre los rangos de Adecuado, por lo tanto, se puede señalar que los fundamentos propuestos responden a disposiciones pertinentes y coherentes con la propuesta.

### Figura 3

*Rango de valoración de los fundamentos de la propuesta*



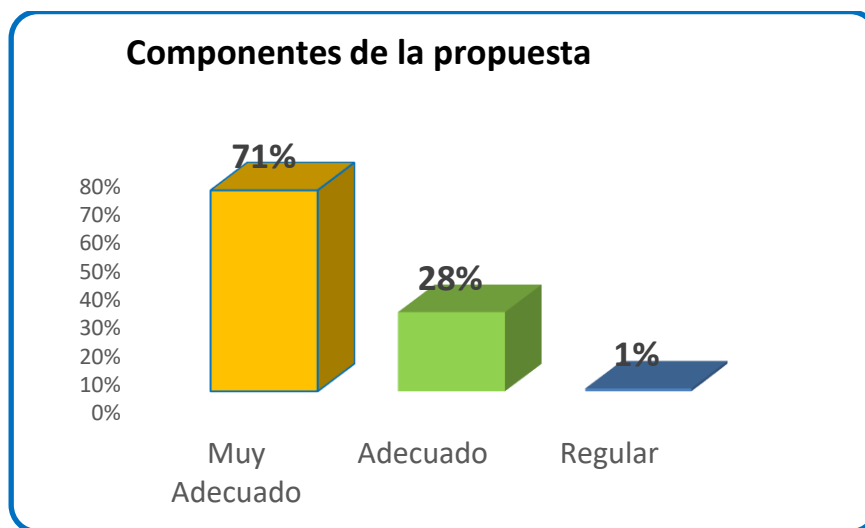
*Nota.* La figura muestra cifras del rango de valoración de los fundamentos de la propuesta

#### 4.3. Componentes de la propuesta

Describe el modelo propuesto, se estructura en tres componentes interrelacionados, diseñados para guiar el desarrollo de la propuesta en la enseñanza de la historia; en ese sentido el 71% señala que es Muy Adecuado, el 28% Adecuado y solo el 1% Regular, haciendo un total del 100% en el rango de Adecuado, por lo tanto, se puede señalar que las metodologías didácticas a aplicar son coherentes.

**Figura 4**

*Rango de valoración de los componentes de la propuesta.*



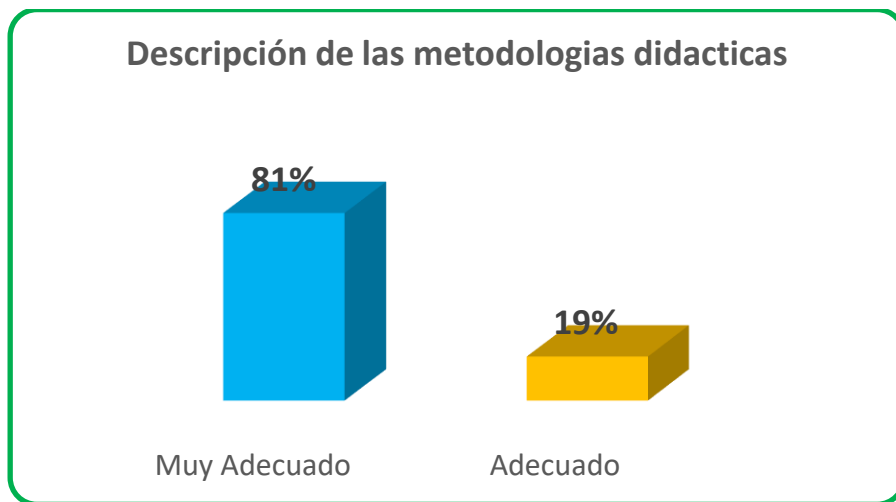
**Nota.** La figura muestra cifras del rango de componentes de la propuesta.

#### **4.4. Descripción de las metodologías didácticas**

Se señalan las metodologías didácticas que se plantean para la mejora el proceso de enseñanza aprendizaje y de esa manera lograr en los estudiantes el pensamiento crítico, análisis y reflexión en relación a la historia; en ese sentido el 81% señala como Muy Adecuado y el restante 19% como Adecuado; por tanto, se puede señalar que tanto las etapas y procedimientos planteados son suficientes y pertinentes para el desarrollo de un proyecto de investigación.

## Figura 5

*Rango de valoración de las metodologías didácticas*



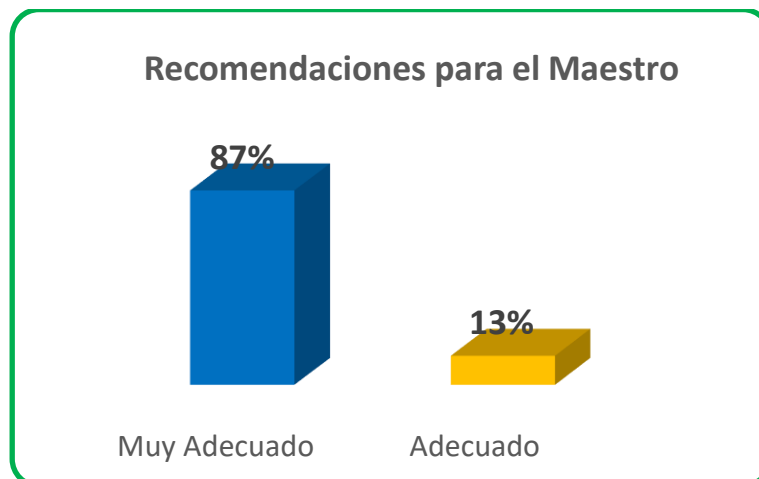
**Nota.** La figura muestra las cifras del rango de valoración de las metodologías didácticas

### 4.5. Recomendaciones para el Profesor en la enseñanza de Historia

Se realiza recomendaciones para la aplicación de las metodologías didácticas; en ese sentido el 87% señala como muy adecuado y solo el 13% como Adecuado; por lo que se puede apreciar que los planteamientos de dichas recomendaciones son coherentes y pertinentes.

**Figura 6**

*Valoración de rango de recomendaciones para el Profesor en la enseñanza de Historia*



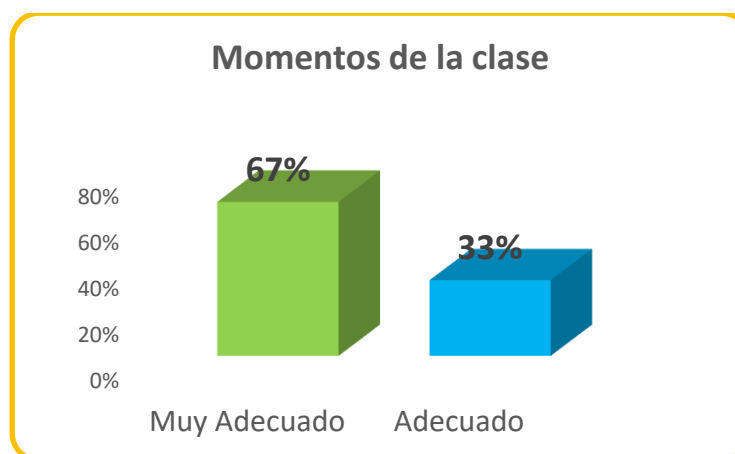
**Nota.** La figura muestra cifras de Valoración de rango de recomendaciones

#### **4.6. Momentos de la clase**

Describe los elementos que se deben considerar en la secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre); cómo se puede apreciar en el grafico el 67% Muy Adecuado y el 33% Adecuado, sumando el 100% dentro del rango de Adecuado; por tanto, queda comprobado que la descripción y concepción de los momentos de la clase son adecuados y pertinentes para su aplicación.

**Figura 7**

*Valoración de los momentos de la clase*

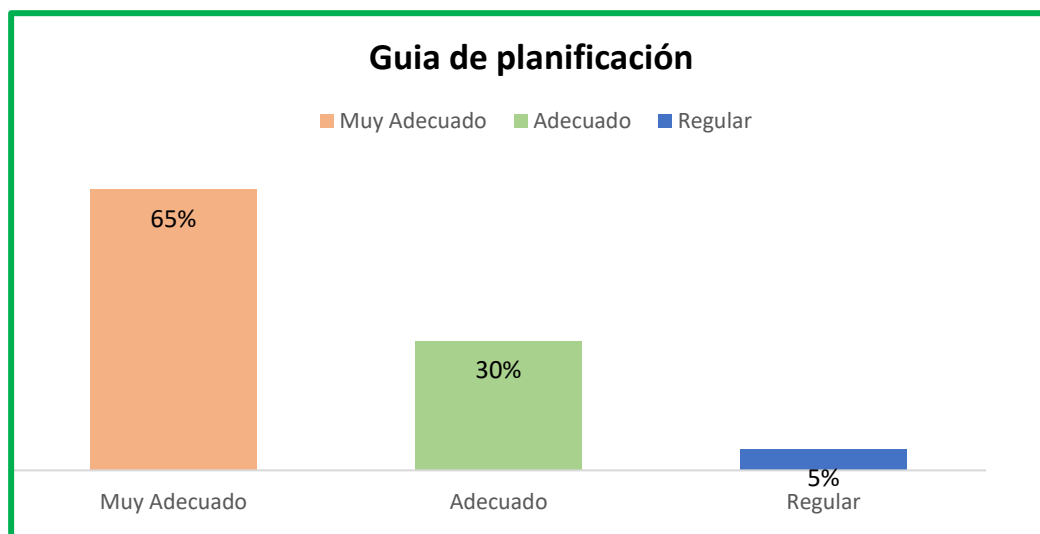


**Nota.** La figura muestra cifras de la valoración de los momentos de la clase

#### 4.7. Guía de Planificación de una clase de Historia

Los parámetros que se han presentado para la valoración de la guía de planificación de una clase de historia, han sido valorados como Muy Adecuado con un total de 65%, el 30% como Adecuado y el 5% Regular; considerando que esta estructura contempla los elementos adecuados para el desarrollo de la propuesta.

Figura 22 Rango de valoración de la Guía de planificación



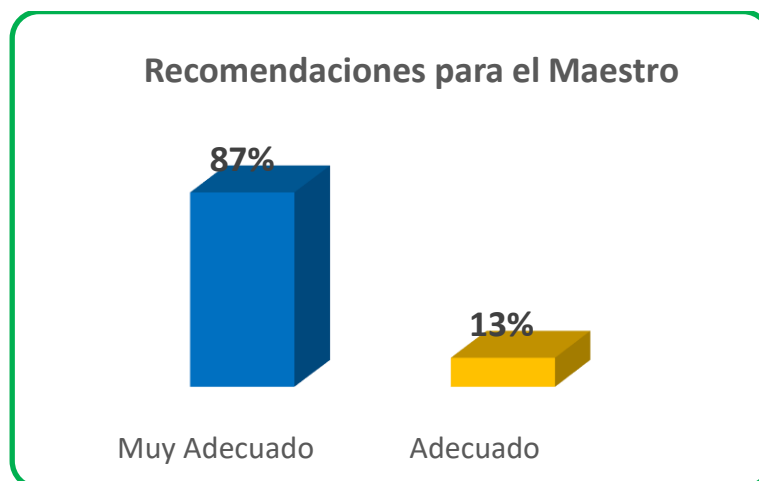
*Nota. La figura muestra cifras del rango de valoración de la guía de planificación*

#### 4.8. Instrumentos idóneos para la evaluación cognitiva del aprendizaje

Se plantea instrumentos de evaluación en correspondencia a las metodologías didácticas planteadas en la propuesta; en ese sentido el 87% señala como muy adecuado y solo el 13% como Adecuado; por lo que se puede apreciar que los planteamientos de dichas recomendaciones son coherentes y pertinentes.

## Figura 8

*Valoración de rango de recomendaciones para el Profesor en la enseñanza de Historia*



Nota. La figura muestra cifras de Valoración de rango de recomendaciones

Por otro lado, las sugerencias y comentarios de los/as expertos/as, permitieron mejorar la propuesta del trabajo de investigación, a continuación, se señalan las sugerencias y comentarios realizados por los expertos.

- Considerar partir del contexto para realizar una lectura de su realidad.
- La propuesta planteada como apoyo didáctico es muy significativo, por lo que merece su implementación en diferentes grados del nivel secundario y unidades educativas.
- La presente propuesta es un aporte positivo para los maestros y estudiantes.
- La propuesta es interesante e importante porque proporciona metodologías didácticas útiles para el desempeño en su praxis del maestro.
- Es importante que a partir de la propuesta se asuma una actitud crítica – reflexiva ante las metodologías didácticas que promueven el pensamiento crítico; a través del análisis y reflexión de manera que les permita adoptar una postura crítica y propositiva.
- Encontrar estrategias pertinentes para dinamizar los procesos educativos en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo siempre es saludable, sobre todo para la enseñanza de la historia.

- La propuesta es importante ante la necesidad de fortalecer la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia a través de metodologías didácticas enmarcadas en el modelo educativo como es la propuesta.
- El desarrollo de las metodologías didácticas permitirá una mejor interpretación de la realidad, realizar un análisis y comprensión de los fenómenos educativos.
- La propuesta presentada es innovadora, las estrategias son contextualizadas para el proceso de formación en el área de la historia.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### CONCLUSIONES

- ❖ En la fundamentación teórica se logró describir y establecer un marco teórico y conceptual sólido que sustenta la necesidad de innovar en las metodologías didácticas aplicadas a la enseñanza de temas históricos. Se confirmaron las bases teóricas que señalan a los enfoques constructivistas, el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el uso de fuentes primarias como herramientas altamente efectivas para fomentar el pensamiento crítico, la comprensión profunda y la contextualización de los hechos históricos en los estudiantes.
- ❖ En el diagnóstico se pudo identificar que prácticamente casi el total de los estudiantes no percibe que el docente aplique metodologías adecuadas en la enseñanza de su asignatura, asimismo reveló que las metodologías didácticas predominantes, si bien cumplen con el currículo, a menudo se centran en la transmisión tradicional y memorística de la información, limitando la participación activa del estudiante y el desarrollo de habilidades de análisis histórico. Esta situación justifica plenamente la necesidad de la propuesta de nuevas metodologías.
- ❖ El análisis de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y de las competencias profesionales de los docentes demuestra que la aplicación efectiva de metodologías para la enseñanza de la Historia requiere una adecuada correspondencia entre ambos. Se evidencia que los estudiantes demandan estrategias didácticas activas y significativas, mientras que las competencias metodológicas del docente son fundamentales para responder a estas necesidades. En consecuencia, el fortalecimiento de la formación docente se presenta como un elemento clave para mejorar la calidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje de la Historia.
- ❖ De igual manera con las encuestas a los docentes, se pudo evidenciar que no se apoyan en recursos didácticos como videos, audios, cines, diapositivas y las

visitas a lugares históricos en caso de unidades temáticas de historia, algo que no es favorable para el proceso de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes. El análisis de las necesidades evidenció que los estudiantes demandan una enseñanza de la Historia más dinámica, interactiva y relevante para su contexto.

- ❖ En cuanto a los docentes, se concluye que, si bien poseen un profundo conocimiento de la disciplina, existe una brecha en la aplicación de metodologías didácticas innovadoras que integren las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y enfoques de aprendizaje activo. Esto subraya la importancia de la capacitación continua en competencias profesionales específicas relacionadas a metodologías didácticas para la enseñanza de la Historia.
- ❖ En la propuesta se considera que es importante el desarrollar las capacidades cognitivas basadas en un aprendizaje significativo en los estudiantes a través de estrategias metodológicas adecuadas para motivar y despertar el interés, mejorar la criticidad, reflexión y razonamiento de los estudiantes; Es por ello que se presenta una propuesta basada en un aprendizaje significativo y se brinda las bases teóricas y prácticas para que el docente pueda aplicarlos y relacionarlo especialmente cuando se toque unidades temáticas de historia con sus unidades temáticas en el aula. El objetivo de proponer metodologías fue cumplido con éxito. Se concluye que las Metodologías Didácticas propuestas (e.g., Taller de Historia Oral, Aprendizaje Basado en el Análisis de Fuentes y Uso de Narrativas Digitales), están coherentes con los fundamentos teóricos descritos y responden directamente a las necesidades identificadas tanto en los estudiantes como en las oportunidades de mejora de las prácticas docentes.
- ❖ La validación por parte de expertos (académicos, educadores) confirma que la propuesta de metodologías didácticas es altamente pertinente, viable y efectiva para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de temas históricos en el contexto de la Unidad Educativa 23 de Marzo. La opinión unánime o mayoritaria de los expertos garantiza que la implementación de las metodologías tendrá un impacto positivo y significativo en la calidad educativa.



## RECOMENDACIONES

- ❖ Se recomienda a la Unidad Educativa 23 de Marzo promover actividades y acciones donde se involucre el aprendizaje de historia como ser visitas a lugares históricos, museos, centros históricos, entre otros, esto con mayor frecuencia.
- ❖ Se recomienda al plantel administrativo realizar gestiones para poder equipar las aulas con recursos y medios tecnológicos para uso de las unidades temáticas de historia por parte de los profesores.
- ❖ Se recomienda a los profesores atender con mayor énfasis las capacidades individuales y reorientar sus contenidos hacia un aprendizaje significativo partiendo de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- ❖ Se recomienda a los estudiantes el poder solicitar a sus profesores, padres y madres de familia el realizar actividades con mayor enfoque en un aprendizaje de la historia de su contexto, localidad, comunidad, región, para conocer sus capacidades y fortalezas productivas, identidad cultural a partir de una reflexión histórica.

## Bibliografía

- Alcon, K. L. (2022). El papel de los juegos en la educación: experiencias y perspectivas en las escuelas de la ciudad de La Paz. . *Revista Peruana de Educación*, 4(8), 59-70.
- Álvarez. (2015). *Didáctica General*.
- Ascona, J. I. B., & Mencia, A. L. (2023). Análisis y fundamentación de los diseños de investigación: explorando los enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos basados en Creswell & Creswell . (2018). *Revista UNIDA Científica* , 7(2), 110-117.
- Ausubel, D. P. (2022). \*Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo\*. Trillas.
- Bellatti, I. (2025). El cine y el audiovisual estrategias didácticas para la enseñanza de la Historia en la educación secundaria: una aproximación teórica y práctica. *Pensar la Educación*. 20(54), 29-51.
- Benítez-Vargas, B. (2023). El constructivismo. . *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3* , , 10(19), 65-66.
- Bermúdez Briñez, N. (2018). El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. (13), 101-123.
- Brenda Lisseth Arguello Urbina & María Esperanza Sequeira Guzmán. (2017). Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Básica”.
- Cabrini. (2000). Los libros de texto y sus potencialidades para el aprendizaje.
- Cajías, B. (2013). “Las propuestas de cambio educativo en Bolivia (1994-2010)”. en *Ciencia y Cultura*, Vol. 17, N. 30. La Paz: Universidad Católica Boliviana San Pablo, pp. 9-33.
- Caparrós, J. M. (2017). Enseñar la historia contemporánea a través del cine de ficción. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Carretero. (2021). *Constructivismo y educación*. Tilde editora.
- Carretero, M. (2019). *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia*. Aique Grupo Editor.

- Castro Jaramillo, J., Orellana Riveros, F., Fernandez Jaramillo, A., & Santibáñez Ramos, J. . (2024). Análisis de las percepciones de los docentes de historia, geografía y ciencias sociales sobre el uso de metodologías pedagógicas diversificadas en la educación.
- Caviedes, J., Benítez, L. V., & Vásquez, J. E. G. (2024). La motivación esencial para el aprendizaje en estudiantes de grado octavo y noveno. . *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(1), 645-679.
- Comes, P; & Quinquer, D. (2014). Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria (4ª ed.). Barcelona, España: Horson.
- Condori Quispe, M. A. (2020). Propuesta de innovación de la enseñanza de la historia en estudiantes de sexto de secundaria en la Unidad Educativa Nacional de Ayo Ayo, departamento de La Paz.
- Cuenca López, J. M. (2015). El cómic como recurso didáctico para la enseñanza de la historia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, . (26), 167-184.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). \*Estrategias docentes para un aprendizaje significativo\*. McGraw-Hill.
- Díaz, F., y Hernández, G. . (2019). Estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. . *México: Mc Graw-Hill*.
- Díaz-Plaja, D. &. (2021). GeaCron: una herramienta digital para la enseñanza de la historia y la geografía en la educación secundaria. . *Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales*,, (6), 55-72.
- Espinoza Freire, E. E. (2022). La evaluación de los aprendizajes. . *Conrado*, , 18(85), 120-127.
- Estévez, B., & Gabriela, M. (2022). Teoría psicogenética de Jean Piaget: aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana. Buenos Aires, Argentina: Pontificia Universidad Católica Argentina.
- Falcón Espinoza Clidios. (2018). "Estrategia didáctica para desarrollar capacidades de historia, geografía y economía en estudiantes de secundaria".
- Fernández, M. J. (2017). El aprendizaje basado en proyectos en la enseñanza de las Ciencias Sociales en secundaria. Tesis. Universidad de Granada.

- Fernández, R. (2011). *Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales para la educación boliviana*. La Paz: CEPAAA.
- Flores. (2017). Estrategias de enseñanza de la historia que promueven la motivación y una actitud favorable para su aprendizaje en estudiantes de Secundaria”.
- Fresneda, L. (2015). El uso del cómic en la didáctica de la historia. . *Revista de Historiografía*, , (23), 115-132.
- Gómez-Trigueros, I. M. (2020). Herramientas de diseño gráfico (Canva) en la enseñanza de Ciencias Sociales. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*,. (5), 183-200.
- Graterol y Colmenares . (2018). La ciudadanía en el discurso constitucional y escolar venezolano.
- Hernández Cardona, F. X. (2012). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Graó.
- Joyce y Weil . (2022). Estrategias de enseñanza para desarrollar habilidades de pensamiento crítico.
- Laguna Rodríguez Nelson Enrique. (2019). “Estrategias para la Enseñanza de la historia en la educación básica en perspectiva simbólica”, .
- Lahera Prieto, D., & Pérez Piñón, F. A. . (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la Historia*. 9(1), 129-154.
- Leonard, M. (2021). El mapa conceptual como estrategia para potenciar el aprendizaje de la Historia. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, . 18(35).
- Mamani, P. (2012). Enseñanza de la asignatura de historia en el nivel de común desde una perspectiva descolonizadora: Centro de Educación Alternativa Paulo Freire. La Paz. Tesis de Licenciatura Carrera de Ciencias de la Educación - UMSA.
- Martí, J. &. (2017). El aprendizaje basado en proyectos en la educación secundaria. . *Revista de Educación*,, (376), 18-39.
- Martínez, A. &. (2018). Google Earth como herramienta didáctica en la enseñanza de la historia: una propuesta de trabajo en educación secundaria. . *Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales*,, (4), 23-40.

- Mendoza, M. J. E., & Pérez, M. P. B. P. (2022). La Motivación dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. . *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 11060-11097.
- Ministerio de Educacion. (2010). Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez.
- Ministerio de Educación. (2019). Programas de Estudio. Educación Secundaria Comunitaria Productiva. La Paz.
- Moreno, A. &. (2021). La gamificación con Quizizz como estrategia de evaluación formativa en la enseñanza de la Historia. . *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, , 14(1), 115-131.
- Pérez, A. J. (2018). Las estrategias didácticas en la enseñanza de la historia en educación secundaria. Tesis. Universidad de Sevilla.
- Pluckrose, H. (2015). Enseñanza y aprendizaje de la historia. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Puche, S. M. (2023). La historia como herramienta competencial para la formación cívica en educación secundaria obligatoria. *Investigación en la Escuela*. (106), 117-130.
- Quevedo Arnaiz, N. V., García Arias, N., & Cañizares Galarza, F. P. . (2022). Incidencia grupal en la formación ética profesional desde el eje transversal investigativo. *Conrado*, . 18(85), 37-44.
- Quizhpi Cuenca, B. P. (2022). La dramatización como estrategia didáctica para el aprendizaje de Historia de 2do de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Mariscal Sucre, cantón Alausí, parroquia Achupallas, periodo 2021-2022 .
- Ramirez. (2015). Apuntes de la investigacion .
- Reyes, G. R. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza–aprendizaje. Polo del Conocimiento. *Revista científico-profesional*, 6(5), 75-86.
- Rico, A. (2018). El sujeto histórico y la enseñanza de la historia: reflexiones didácticas. . *Revista de Historia y Geografía*, , 30(2), 5-21.

- Rivero, J. (2015). El uso de los museos y el patrimonio histórico en la enseñanza de la historia en educación secundaria. *Revista Clío: Historia y didáctica de la historia*, (41), 163-178.
- Sáez, J. (2012). La lectura como herramienta para la enseñanza de la historia. . *Revista Clío: Historia y didáctica de la historia*, (38), 105-120.
- Saldaña, C., & José, J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción*, . 13(2), 149-160.
- Salim. (2014). Motivaciones, enfoques y estrategias de aprendizaje en estudiantes de Bioquímica de una Universidad Pública de Argentina. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. *Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/vie>*, 8(1), 1-15. .
- Salinas Urrutia, M. A. (2025). El uso de mapas conceptuales en la enseñanza en Historia: resultados de una Investigación-Acción con estudiantes de 5º año básico. . *Paideia Revista De Educación*, , (74), 43-62.
- Salmon, E. S. S., & Parra, M. J. S. . (2022). Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina* . *Revista Científica Multidisciplinar*, , 6(5), 4095-4106.
- Taba. (2016). *Estrategias de enseñanza y funcionamiento cognitivo en niños de escuela primaria*. San Francisco: San Francisco State College.
- Terán, F. F. S. C., Peralta, E., Pastor, G., & Rodríguez-Balcázar, S. (2022). *Revista de filosofía. Investigación cualitativa: una mirada a su validación desde la perspectiva de los métodos de triangulación*. , 39(101), 59-72.
- Tobón. (2015). *Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE. Bogotá Colombia.
- Tobón. (2015). *Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. . ECOE. Bogotá Colombia.
- Torres, A. C., & Pérez, A. M. . (2022). Fuentes históricas primarias para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 1824-1836.
- Torres, J. A. (2017). *Didáctica de la Historia y la Geografía en Educación Secundaria*. Pirámide.

Valcarcel. (2023). Investigación Científica.

Valencia Viveros Eidi Paola . (2017). "Estrategia didáctica para generar aprendizajes significativos en la asignatura de historia en estudiantes de Primaria.

Zabala, A. (2011). \*La práctica educativa: Cómo enseñar\*. Graó.

Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. Conrado. 18(84), 172-182.

## ANEXOS

### ANEXO I:

#### ENCUESTA A ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA

23 DE MARZO

**Objetivo:** Conocer la percepción de los estudiantes referente a la metodología aplicada en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los temas de historia en las diferentes asignaturas.

**Consigna:** Marca con una (X) en el cuadro, donde consideres correcta tu respuesta.

**Género:** Masculino  Femenino

**Preguntas:**

1) ¿Qué tan importante es para ti el aprendizaje del área de Historia?

Muy importante	
Importante	
Poco importante	
Nada importante	

2) ¿Qué tan importante es para ti la historia y su relación con las demás asignaturas?

Muy importante	
Importante	
Poco importante	
Nada importante	

3) ¿Qué tan importante es para ti el desarrollo de la memoria para el aprendizaje de la historia?

Muy importante	
Importante	
Poco importante	
Nada importante	

4) ¿Qué tan importante es para ti el desarrollo del razonamiento para el aprendizaje de la historia?

Muy importante	
Importante	
Poco importante	
Nada importante	

5) ¿De qué manera te parece mejor aprender sobre historia?

Visual	
Auditiva	

Manipulativa	<input type="checkbox"/>
Todos los anteriores	<input type="checkbox"/>
Ninguno de los anteriores	<input type="checkbox"/>

6) Para la enseñanza de historia tu profesor utiliza:

Explicación	<input type="checkbox"/>
Libros	<input type="checkbox"/>
Documentos	<input type="checkbox"/>
Gráficos	<input type="checkbox"/>
Todos los anteriores	<input type="checkbox"/>
Ninguno de los anteriores	<input type="checkbox"/>

7) Para la enseñanza de la historia tu profesor se apoya en recursos como:

Video/cine	<input type="checkbox"/>
Diapositivas	<input type="checkbox"/>
Audios/grabaciones	<input type="checkbox"/>
Todos los anteriores	<input type="checkbox"/>
Ninguno de los anteriores	<input type="checkbox"/>

8) Para la enseñanza de historia su profesor aplica técnicas como:

Debates	<input type="checkbox"/>
Simulaciones	<input type="checkbox"/>
Problematizaciones	<input type="checkbox"/>
Estudios de casos	<input type="checkbox"/>
Todos los anteriores	<input type="checkbox"/>
Ninguno de los anteriores	<input type="checkbox"/>

9) Para la enseñanza de historia su profesor se organiza a través de:

Talleres	<input type="checkbox"/>
Foros	<input type="checkbox"/>
Seminarios	<input type="checkbox"/>
Visitas a lugares históricos	<input type="checkbox"/>
Todos los anteriores	<input type="checkbox"/>
Ninguno de los anteriores	<input type="checkbox"/>

**10) ¿Comúnmente cuál es la manera de enseñarte historia por parte de tus profesores?**

Explicación en pizarra	
Lectura de libros	
Explicación verbal	
Visitas a lugares históricos	

**11) ¿Encuentras adecuado la forma (metodología) de enseñanza actual de la historia por parte de tus profesores?**

Muy adecuado	
Adecuado	
Poco adecuado	
Nada adecuado	

**12) ¿Cómo consideras tu nivel de conocimiento actual sobre historia en general?**

Muy alto	
Alto	
Deficiente	
Muy deficiente	

Gracias por su participación...

**ANEXO II:**  
**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORES DE LAS DIFERENTES**  
**ASIGNATURAS DE LA UNIDAD EDUCATIVA 23 DE MARZO**

N°	PREGUNTAS
1	¿Cuál es su experiencia en cuanto a su formación y rol como profesor en su área?
Respuesta:	
2	¿Considera usted la temática de historia adecuado para la enseñanza en su área de formación en el aula?
Respuesta:	
3	¿De qué manera relaciona usted los temas de historia con sus unidades de aprendizaje en su asignatura?
Respuesta:	
4	¿Qué metodología usted aplica comúnmente en el desarrollo de sus unidades de aprendizaje en su asignatura?
Respuesta:	
5	¿Qué recursos didácticos utiliza en el desarrollo de sus unidades de aprendizaje en su asignatura?
Respuesta:	
6	Para enseñar temas de historia y su asignatura ¿Qué metodologías aplicaría?
Respuesta:	

**Gracias...**

## ANEXO III:

### Plan de Desarrollo Curricular revisado

#### PLAN DE DESARROLLO CURRICULAR

##### DATOS REFERENCIALES

**UNIDAD EDUCATIVA:** 23 de Marzo  
**CAMPO:** Comunidad y Sociedad  
**AREA:** Ciencias Sociales  
**TIEMPO:** 4 sesiones  
**AÑO DE ESCOLARIDAD:** Tercero de Secundaria  
**TRIMESTRE:** Primero

<p><b>OBJETIVO HOLISTICO:</b> Fortalecemos los conocimientos acerca de los derechos humanos, estudiando sus características y principios, mediante procesos de investigación y debate, para alcanzar una convivencia armónica.</p>		
<p><b>CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES:</b>  <b>CARACTERISITICAS Y PRINCIPIOS DE LOS DERECHOS HUMANOS</b></p> <p>✓ Principios libertad, igualdad, dignidad, justicia y el bien común.</p>		
<p><b>ORIENTACIONES METODOLÓGICAS</b></p>	<p><b>MATERIALES/RECURSOS</b></p>	<p><b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b></p>
<p><b>Práctica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lectura del contenido temático.</li> <li>✓ Analizar las principales características que se presenta de la lectura.</li> <li>✓ Realizamos un análisis reflexivo de los principios de los derechos humanos.</li> <li>✓ Intercambiamos criterios respecto de nuestra familia y comunidad.</li> </ul> <p><b>Teoría:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconocemos que todos tenemos los mismos derechos sin discriminación.</li> <li>✓ Identificamos las principales</li> </ul>	<p><b>Materiales de la vida:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiencias de vida.</li> </ul> <p><b>Materiales analógicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto de apoyo.</li> </ul> <p><b>Materiales para la producción de conocimientos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Libros.</li> <li>- Folletos guías.</li> </ul>	<p><b>Ser:</b> Respeta los derechos de los demás. Escucha y dialoga con sus compañeros y su familia.</p> <p><b>Saber:</b> En forma oral</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ explica el concepto de derechos humanos. Reconoce las características de</li> </ul>

<p>características de grupos vulnerables en sus derechos.</p>		<p>✓ los derechos humanos.</p> <p><b>Hacer:</b></p> <p>Identifica los principios de los derechos</p> <p>✓ humanos.</p> <p>Realiza una descripción de los derechos que conoce.</p>
<p>✓ Comparación de las estructuras familiares y de comunidad.</p> <p><b>Valoración:</b></p> <p>✓ Valoramos los derechos que tenemos.</p> <p><b>Producción:</b></p> <p>✓ Realizamos gráficos de lo referido a los derechos humanos.</p> <p>✓ Elaboración de mapas mentales.</p>		<p><b>Decidir:</b></p> <p>✓ Compromiso de practicar el respeto de los derechos humanos para vivir bien.</p>
<p><b>PRODUCTO:</b></p> <p>✓ Presentación de las carpetas de trabajo.</p> <p>✓ Elaboración de caricaturas respecto de los derechos humanos.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFÍA:</b> MINISTERIO DE EDUCACIÓN Planes y Programas de Educación Comunitaria Productiva. La Paz Bolivia.</p> <p><b>AYAVIRI,</b> Rolando, 2019 CIENCIAS SOCIALES 1º. Ed. RA, Santa Cruz Bolivia.</p> <p>MINISTERIO DE EDUCACIÓN Texto Primero de Secundaria.</p>		

.....

**Prof. De Área**

.....

**DIRECTOR**



la articulación de las actividades. Finalmente, socializar con los estudiantes y los docentes implicados la actividad.

## ANEXO V

### Instrumentos de evaluación

Escala de medición para asignar puntajes a las respuestas de evaluaciones cognitivas:

ESCALA	RANGO	ATRIBUTOS
5	Muy Bien	El estudiante comprende con claridad el objeto de la pregunta en su conjunto y en sus partes y la resuelve correcta y coherentemente en todas sus fases
4	Bien	El estudiante no comete prácticamente ningún error de importancia y no aparecen lapsus en la ejecución de la respuesta
3	Regular	El estudiante muestra algunas indecisiones e inconsistencias en la ejecución de la respuesta, aunque en determinados aspectos es claramente lógico.
2	Necesita apoyo	El estudiante muestra variedad de indecisiones o titubeos en el planteamiento, desarrollo o ejecución de la respuesta.
1	Deficiente	El estudiante comprende mínimamente el contenido o pregunta y se muestra prácticamente perdido a lo largo de su ejecución.

### Estructura y contenido del perfil de aprendizaje:

Dimensión	Contextualización	Estrategias	Competencias básicas para desarrollar	Preguntas	¿Qué mide?
Dominio general del tema	Comprensión Planificación Ejecución	- Base de la Comprensión y Planificación de la tarea.	Aprendizaje permanente		
		- Observación de actuación, aciertos, lagunas y dudas.	Aprendizaje permanente		
Dominio de lenguajes	Representación	- Uso de lenguaje verbal, icónico y analógico.	Manejo de información		
Calidad de Razonamiento	Organización	- Procesos diferenciales	Manejo de información		
Errores y su naturaleza	Fallos	- Errores típicos	Manejo de información		
Nivel de abstracción	Nivel de dominios	- Grado de abstracción	Manejo de situaciones		
Nivel de motivación y ansiedad	Conocimientos (saberes)	- Inteligencia emocional	Vida en sociedad		

## ANEXO VI

### CUESTIONARIO A EXPERTOS (VALIDACIÓN – DELPHI)

#### MODELO METODOLÓGICO DE DEFINICIÓN DEL PERFIL PROFESIONAL PARA LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

#### Consigna:

Se insinúa su colaboración en el llenado de este instrumento, a objeto de validar la presente propuesta

#### Instrucciones

Marque con una X, el valor que usted le asigne a cada ítem

#### 1.- GRADO DE DOMINIO SOBRE EL TEMA

Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Bajo				Medio					Alto
¿Qué grado de conocimiento tiene sobre los procesos de definición del perfil profesional?								x		

## 2.- GRADO DE COMPETENCIA

ITEM	ALTO	MEDIO	BAJO
Análisis teórico realizado por usted sobre procesos de definición de perfil profesional			
Experiencia obtenida por usted sobre procesos de definición del perfil profesional			
Conocimiento sobre experiencias de procesos de definición del perfil profesional en el contexto internacional			
Conocimiento sobre experiencias de procesos de definición del perfil profesional en el contexto nacional			
Conocimiento sobre experiencias de procesos de definición del perfil profesional en el contexto local			
Intuición			

III Responda con mucha precisión las preguntas; considerando las referencias siguientes:

- MA = Muy adecuado
- A = Adecuado
- PA = Poco Adecuado
- NA = No Adecuado

<b>ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA</b>		<b>REFERENCIAS</b>				
	Objetivos	M · A	A	P · A	N. A	Sugerencias
1.	<p><b>Objetivo general de la propuesta:</b></p> <p>Diseñar una propuesta de metodologías didácticas dirigido a profesores del área de ciencias sociales para optimizar el proceso de enseñanza–aprendizaje de la historia del tercer grado de educación secundaria.</p>					
2.	<p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrar metodologías didácticas específicas en la enseñanza de la historia</li> <li>• Promover metodologías didácticas que fomenten la participación, la investigación y la aplicación práctica del conocimiento de la historia.</li> <li>• Desarrollar en los estudiantes competencias de análisis, síntesis, argumentación, reflexión y pensamiento crítico, a partir de un análisis histórico.</li> <li>• Fortalecer el rol docente como mediador del aprendizaje mediante la incorporación de metodologías didácticas en su planificación pedagógica.</li> <li>• Evaluar la pertinencia y efectividad de las metodologías didácticas aplicados mediante procesos de retroalimentación continua.</li> </ul>					
3	<p><b>Justificación de la propuesta:</b></p> <p>Se plantea una propuesta que busca abordar las deficiencias en las metodologías didácticas y estrategias de enseñanza de la historia en el aula. Esta propuesta tiene como objetivo no solo mejorar la comprensión de los estudiantes, sino</p>					

<p>también fomentar su interés y participación activa en la materia.</p> <p>La propuesta no solo atiende necesidades pedagógicas actuales, sino que también contribuye al fortalecimiento del proceso educativo al ofrecer un enfoque más significativo, participativo y contextualizado. Su implementación resulta indispensable para mejorar la calidad de la enseñanza de la historia, promover aprendizajes duraderos y formar estudiantes más críticos, curiosos y comprometidos con la interpretación de su entorno social e histórico.</p>					
---	--	--	--	--	--

	<i>Fundamentación de la propuesta:</i>	<b>M</b> . <b>A</b>	<b>A</b>	<b>P.</b> <b>A</b>	<b>N</b> . <b>A</b>	
4.	<p>a) Fundamentación Pedagógica</p> <p>La propuesta se sustenta en enfoques pedagógicos contemporáneos que reconocen al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Desde la perspectiva del constructivismo, aprender implica construir conocimientos a partir de la interacción con el entorno, la reflexión personal y el diálogo con los otros. Por ello, la propuesta busca no solo mejorar la comprensión de los contenidos, sino también fomentar la participación activa, pues es precisamente a través de la acción, la exploración y la interacción que el estudiante otorga sentido a lo aprendido.</p> <p>b) Fundamentación Metodológica</p> <p>Metodológicamente, la propuesta se basa en un enfoque activo, participativo y experiencial, donde el estudiante es un agente central en la construcción del conocimiento. En primer lugar, se propone el uso de metodologías activas, las cuales fomentan el aprendizaje mediante la participación directa del estudiante, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate histórico, Dramatización o representación teatral, Proyección y análisis de material audiovisual,</li> </ul>					

	<p>Visitas a lugares de interés históricos, Lectura y comprensión guiada, Fichas técnicas de análisis histórico, Mapas conceptuales, Análisis del sujeto histórico, • Aprendizaje basado en proyectos y Comic históricos o creación de historietas.</p>					
5.	<p><b>Modelación de la propuesta</b></p> <p><b>Componentes de la propuesta</b></p> <p><b>El modelo propuesto se estructura en tres componentes interrelacionados, diseñados para guiar el desarrollo de la propuesta en la enseñanza de la historia.</b></p> <p>a) Relaciones en la Fase de Entrada</p> <p>La fase de entrada opera como el fundamento epistemológico y contextual del diseño instruccional, asegurando que las estrategias seleccionadas sean pertinentes y estén basadas en la evidencia.</p> <p>b) Relaciones en la Fase de Proceso</p> <p>La fase de proceso representa la traducción operacional del diseño instruccional, donde la planificación articula la teoría pedagógica, la innovación tecnológica y el monitoreo formativo. La descripción del componente metodológico Didáctico (Guía de planificación de clase) funciona como una herramienta curricular que media entre la teoría pedagógica (las metodologías descritas) y la práctica docente. Se establece una relación de operacionalización, en la cual los principios metodológicos abstractos (ej. el Aprendizaje Basado en Proyectos) son disgregados en secuencias didácticas concretas, objetivos de aprendizaje mensurables y actividades específicas, garantizando la coherencia del currículo.</p> <p>c) Relaciones en la Fase de Salida</p> <p>Los componentes de Proceso y Componentes de Salida (Resultados), esta es la relación teleológica o de finalidad del modelo. El uso combinado y sistemático de las metodologías activas (teórico-pedagógicas), mediaciones tecnológicas y evaluación formativa culmina en la transformación de las competencias históricas del</p>		x			

	estudiante. Se establece que el rigor en el proceso es la causa directa del logro en la salida. Los resultados no son la simple adquisición de datos, sino la movilización de estructuras cognitivas complejas, que se evidenciada en el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de analizar perspectivas diversas, la habilidad para identificar sesgos y la competencia para construir interpretaciones fundamentadas.					
	<b>ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA</b>	<b>M</b> <b>.</b> <b>A</b>	<b>A</b>	<b>P.</b> <b>A</b>	<b>N</b> <b>.</b> <b>A</b>	<b>SUGERENCIAS</b>
6	<p>El desarrollo de la propuesta se llevará a cabo a través de la implementación progresiva de la propuesta para la enseñanza historia. Cada una adoptará las metodologías didácticas adecuadas al contenido.</p> <p>a) Etapa de planificación: diseño de las unidades didácticas integrando objetivos, actividades y metodologías didácticas específicas.</p> <p>b) Etapa de aplicación: implementación de metodologías didácticas, promoviendo el trabajo colaborativo, desarrollo de pensamiento crítico, análisis y reflexión.</p> <p>c) Etapa de evaluación: seguimiento y retroalimentación del aprendizaje mediante herramientas digitales y análisis de resultados de desempeño.</p> <p>El docente actuará como guía y facilitador, orientando el proceso y acompañando la reflexión del estudiante. El estudiante asumirá un papel activo, analizando, experimentando y aplicando los conocimientos mediante metodologías didácticas.</p>					

7.		M	A	P.	N	<i>SUGERENCIAS</i>
	<p><b>Descripción de las metodologías didácticas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate histórico, porque promueve la argumentación, el pensamiento crítico y la comprensión de diferentes perspectivas históricas.</li> <li>• Dramatización o representación teatral, que favorece la empatía histórica y permite vivenciar procesos, personajes y contextos de manera creativa.</li> <li>• Proyección y análisis de material audiovisual, que facilita la comprensión de hechos históricos a través de recursos visuales que estimulan la atención y la interpretación.</li> <li>• Visitas a lugares de interés históricos, que fortalecen el aprendizaje experiencial al permitir observar y analizar in situ elementos relevantes del pasado.</li> <li>• Lectura y comprensión guiada, desarrolla la capacidad de interpretar información, identificar ideas clave y reflexionar sobre los acontecimientos.</li> <li>• Fichas técnicas de análisis histórico, esta metodología se centra en la organización estructurada de la información extraída de una fuente histórica (primaria o secundaria). Es un ejercicio fundamental para la crítica de fuentes y la síntesis de datos.</li> <li>• Mapas conceptuales, son herramientas gráficas que ayudan a los estudiantes a visualizar las relaciones jerárquicas y cruzadas entre conceptos históricos.</li> <li>• Análisis del sujeto histórico, se enfoca en comprender el papel, las motivaciones, el contexto y la agencia de los individuos o grupos</li> </ul>	.	A	A	.	

sociales (el "sujeto") en la historia. Se mueve más allá de solo registrar fechas y eventos.

- Aprendizaje basado en proyectos, El ABP transforma al estudiante en el investigador y creador de su propio conocimiento. En historia, esto implica un proceso de investigación extenso que culmina en un producto final tangible.
- Comic históricos o creación de historietas, utiliza el lenguaje visual y narrativo del cómic para representar y comunicar un evento o periodo histórico.

### **Metodologías didácticas apoyadas en la tecnología**

- Google Earth, su principal utilidad reside en la capacidad de los estudiantes para visualizar, explorar y analizar los escenarios reales donde se desarrollaron los eventos históricos, superando la abstracción de los mapas bidimensionales y las descripciones textuales.
- GeaCron transforma la abstracción del tiempo histórico en un fenómeno observable y animado, reforzando la comprensión de la dimensión geopolítica del pasado.
- Canva, Su principal utilidad radica en permitir a los estudiantes transformar información compleja y textual en productos visuales atractivos y bien estructurados (infografías, pósteres, líneas de tiempo o presentaciones interactivas)
- Kahoot, es una de las plataformas digitales más reconocidas en el ámbito educativo por su capacidad para integrar el juego, la competencia sana y la evaluación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Quizizz, su aplicación principal radica en transformar los ejercicios de evaluación tradicionales en una experiencia de aprendizaje motivadora y de alta participación, aprovechando

	la familiaridad de los estudiantes con las dinámicas de juego digitales.					
8.	<p><b>Recomendaciones para el Profesor en la enseñanza de Historia:</b></p> <p>Conocimiento y reflexión sobre el contexto</p> <p>Diseño de un proyecto educativo para un grupo específico</p> <p>Reflexión en el desarrollo del diseño: relación teoría - práctica</p> <p>Trabajo colaborativo y promoción de la enseñanza de historia</p>	M . A	A	P. A	N . A	<i>SUGERENCIAS</i>
9.	<p><b>Momentos de la clase:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Momento de apertura: El profesor proporciona una percepción global del fenómeno a estudiar (tema, problema). Selecciona lo que puede vincularse con experiencias previas a la nueva situación de aprendizaje, para ello se puede auxiliar de tareas o encomiendas colocadas en la clase anterior, así como un sistema de preguntas que permiten trabajar los pre-conceptos que se necesitan para la construcción de los nuevos saberes. En síntesis, es una aproximación al objeto de conocimiento.</li> <li>Momento de desarrollo: En este momento la orientación es hacia la profundización de información del tema o problema, y el trabajo con dicha información a través de procedimientos como análisis, síntesis, comparaciones, generalizaciones, aplicaciones teóricas y/o prácticas, etc. En suma, la puesta en acción de procesos que permiten la elaboración del conocimiento. Muy importante en este momento de la clase establecer</li> </ul>		x			

<p>un ambiente de colaboración, donde cada uno pueda establecer dudas, aportar otros puntos de vista, asociar el tema a la realidad o a los contenidos que han recibido o reciben desde otras asignaturas o materias del grado, es por ello por lo que deben predominar las técnicas de trabajo en grupos, los mapas conceptuales, los diagramas y tablas orientadoras del proceso de construcción en un diálogo constante y reflexivo acerca del tema histórico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Momento de culminación:</b> Se trata de la reconstrucción del fenómeno, tema o problema, etc., en una nueva síntesis. La clase es el último nivel de concreción; sin embargo, se ha de destacar la relevancia de ésta como la estructura más amplia de socialización y de mayor significación, dado que la interacción entre los participantes: maestro – estudiante; estudiante - estudiante - fomenta y promueve capacidades, comportamientos y valores armonizados en tomo a la tarea de enseñar - aprender. En este espacio de construcción de los saberes y sus significados para la formación de los alumnos, es imprescindible proponer acciones para la retroalimentación, la obtención de conclusiones o aseveraciones acerca del tema histórico estudiando, así como el enlace hacia otros contenidos y/o conocimientos que sean motivo de encuentro en el futuro de los participantes.</li> </ul>					
<p><b>Guía de Planificación de una clase de Historia</b>, se encuentra los siguientes elementos: propósito, situación significativa, aprendizaje a lograr (competencia, capacidad, indicador, tema transversal, valores), también se consideran las actividades y estrategias a desarrollar en los diferentes momentos metodológicos (inicio, proceso y salida). En el primer momento de inicio, se trabaja la motivación y la practica social inicial apoyada en técnicas. En el proceso se declaran metodologías didácticas que permiten el desarrollo de contenidos, el análisis y la reflexión y la mejora del proceso enseñanza aprendizaje y la salida con actividades de cierre que permitan no solo contar con conocimientos sino también desarrollar el pensamiento crítico.</p>	<p>M . A  X</p>	<p>A</p>	<p>P. A</p>	<p>N . A</p>	<p><b>SUGERENCIAS</b></p>

7						
8	<p><b>Instrumentos idóneos para la evaluación cognitiva del aprendizaje</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbricas analíticas, constituyen el instrumento central de la evaluación. Permiten valorar criterios específicos (comprensión normativa, cálculo correcto, análisis crítico, argumentación ética, trabajo colaborativo, etc.) en distintos niveles de desempeño. Estas rúbricas garantizan transparencia y objetividad, pues los criterios son conocidos previamente por los estudiantes.</li> <li>• Listas de cotejo, se utilizan para verificar el cumplimiento de pasos o tareas en procesos secuenciales, como el llenado de formularios. Su carácter operativo facilita el seguimiento continuo del progreso del estudiante.</li> <li>• Portafolio, compila evidencias del aprendizaje a lo largo de la unidad. Incluye casos resueltos, simulaciones, reflexiones personales, formularios completados y autoevaluaciones. Este instrumento integra las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal, permitiendo visualizar el crecimiento formativo del estudiante.</li> <li>• Guías de coevaluación y autoevaluación, promueven la responsabilidad compartida en el aprendizaje. A través de escalas de valoración y criterios de logro, los estudiantes evalúan su participación, cumplimiento de tareas, colaboración grupal y aplicación práctica del conocimiento.</li> <li>• Informes y reportes técnicos, elaborados individualmente o en grupo, son instrumentos complementarios que permiten evaluar la capacidad del estudiante para comunicar resultados, interpretar la normativa y justificar decisiones contables o tributarias de manera argumentada.</li> </ul>					

## ANEXO VII

### Anexos de sistematización de los resultados del cuestionario Delphy

**Tabla N° 1**

**TABLA DE CALCULO DEL COEFICIENTE O INFORMACIÓN (KC) DE LOS/AS EXPERTOS  
ACERCA DE LA TEMATICA DE LA INVESTIGACIÓN**

N° DE EXPERTOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	COEFICIENTE DE INFORMACIÓN (KC)
1								*			0,8
2									*		0,9
3								*			0,8
4								*			0,8
5										*	1,0
6							*				0,7
7									*		0,9
8								*			0,8
9						*					0,6
10						*					0,6
11							*				0,7
12						*					0,6
13						*					0,6
14						*					0,6
15							*				0,6
16										*	1
17							*				0,7
18										*	1
19								*			0,8
20									*		0,9
21									*		0,9

<b>TABLA DE CALCULO DEL COEFICIENTE DE ARGUMENTACIÓN O FUNDAMENTACIÓN DE LOS/AS EXPERTOS</b>			
<b>FUENTES DE ARGUMENTACION</b>	<b>ALTO</b>	<b>MEDIO</b>	<b>BAJO</b>
Análisis teórico realizado por usted sobre procesos de definición de perfil profesional	1,2,5,7,12,13,16,17,18,19,20,21	3,4,6,8,9,10,11,14,15	
Experiencia obtenida por usted sobre procesos de definición del perfil profesional	1,2,5,6,7,8,11,12,13,15,16,17,18,19,20,21	3,4,9,10,14	
Conocimiento sobre experiencias de procesos de definición del perfil profesional en el contexto internacional	1,2,5,7,8,16,18,20,21	1,3,4,6,9,10,11,12,13,15,17,19	14
Conocimiento sobre experiencias de procesos de definición del perfil profesional en el contexto nacional	1,2,5,7,11,16,17,18,19,20,21	3,4,6,8,9,10,12,13,14,15	
Conocimiento sobre experiencias de procesos de definición del perfil profesional en el contexto local	1,2,5,6,7,11,16,18,20,21	1,3,4,8,9,10,12,13,14,15,17,19	
Intuición	1,2,4,7,8,12,13,15,16,18,19,20,21	3,5,6,9,10,11,14,17	

**Tabla N° 3**

**TABLA DE CALCULO COEFICIENTE DE COMPETENCIA (Ka)  
POR CADA EXPERTO**

<b>N° DE EXPERTOS</b>	<b>COEFICIENTE DE COMPETENCIA (Ka)</b>	<b>SUMATORIA DE COEFICIENTE DE COMPETENCIA (Ka)</b>
1	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
2	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
3	0,2+0,4+0,05+0,05+0,05+0,05	0,8
4	0,2+0,4+0,05+0,05+0,05+0,05	0,8
5	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,00
6	0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	0,9
7	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
8	0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	0,9
9	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
10	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
11	0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	0,9
12	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
13	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
14	0,2+0,4+0,05+0,05+0,05+0,05	0,8
15	0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	0,9
16	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
17	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
18	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
19	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
20	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0
21	0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05	1,0

**Tabla N° 4**

**TABLA DE CALCULO DEL COEFICIENTE DE COMPETENCIA DE LOS/AS EXPERTOS (Ka)**

<b>N° DE EXPERTOS</b>	<b>COEFICIENTE DE COMPETENCIA (Ka)</b>	<b>RESULTADO DE COEFICIENTE DE COMPETENCIA (Ka)</b>
1	$0,5*(0,8+1,0)$	0,9
2	$0,5*(0,9+1,0)$	1,0
3	$0,5*(0,8+0,8)$	0,8
4	$0,5*(0,8+0,8)$	0,8
5	$0,5*(1,0+1,0)$	1,0
6	$0,5*(0,7+0,9)$	0,8
7	$0,5*(0,9+1,0)$	1,0
8	$0,5*(0,8+0,9)$	0,9
9	$0,5*(0,6+1,0)$	0,8
10	$0,5*(0,6+1,0)$	0,8
11	$0,5*(0,7+0,9)$	0,8
12	$0,5*(0,6+1,0)$	0,8
13	$0,5*(0,6+1,0)$	0,8
14	$0,5*(0,6+0,8)$	0,7
15	$0,5*(0,6+0,9)$	0,8
16	$0,5*(1,0+1,0)$	1,0
17	$0,5*(0,7+1,0)$	0,9
18	$0,5*(1,0+1,0)$	1,0
19	$0,5*(0,8+1,0)$	0,9
20	$0,5*(0,9+1,0)$	1,0
21	$0,5*(0,9+1,0)$	1,0

Tabla N° 6

**Objetivos de la Propuesta**  
**Tabla de Frecuencias en las Categorías**

INDICADORES A EVALUAR	C1 Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado	TOTAL
Objetivo General de la propuesta	20	1	-	-	21
Objetivos específicos	19	2	-	-	21

**Tabla de Frecuencias Acumuladas**

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	Total
Objetivo General de la propuesta	20	21	21	21	21
Objetivos específicos	19	21	21	21	21

**Tabla de Frecuencias Relativas Acumuladas**

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4
Objetivo General de la propuesta	0,952	1,000	1,000	1,000
Objetivos específicos	0,905	1,000	1,000	1,000

**TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL. GRADO DE ADECUACIÓN**

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIO	N-P	CATEGORÍA
Objetivo General de la propuesta	0,56	1,46	3,90	3,90	9,82	1,23	- 0,57	Muy Adecuado
Objetivos específicos	0,56	3,90	3,90	3,90	12,26	1,53	- 0,72	Muy Adecuado
<b>TOTAL</b>	1,12	5,36	7,80	7,80	22,08	2,76		

**Puntos de Corte**

C1	Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado
	0,37	1,79	2,60	2,60

<b>Tabla N° 7</b>					
<b>Justificación de la propuesta</b>					
<b>Tabla de Frecuencias en las Categorías</b>					
<b>INDICADORES A EVALUAR</b>	<b>C1 Muy Adecuado</b>	<b>C2 Adecuado</b>	<b>C3 Poco Adecuado</b>	<b>C4 No Adecuado</b>	<b>TOTAL</b>
La propuesta contribuye al fortalecimiento del proceso educativo al ofrecer un enfoque más significativo, participativo y contextualizado.	20	1		-	21
Su implementación resulta indispensable para mejorar la calidad de la enseñanza de la historia, promover aprendizajes	21	-		-	21
Fomentar su interés y participación activa en la materia.	20	1		-	21

<b>Tabla de Frecuencias Acumuladas</b>					
<b>INDICADORES A EVALUAR</b>	<b>C1</b>	<b>C2</b>	<b>C3</b>	<b>C4</b>	<b>Total</b>
La propuesta contribuye al fortalecimiento del proceso educativo al ofrecer un enfoque más significativo, participativo y contextualizado.	20	21	21	21	21
Su implementación resulta indispensable para mejorar la calidad de la enseñanza de la historia, promover aprendizajes duraderos y formar estudiantes más críticos, curiosos y comprometidos con la interpretación de su entorno social e histórico.	21	21	21	21	21
Fomentar su interés y participación activa en la materia.	20	21	21	21	21

<b>Tabla de Frecuencias Relativas Acumuladas</b>				
<b>INDICADORES A EVALUAR</b>	<b>C1</b>	<b>C2</b>	<b>C3</b>	<b>C4</b>
La propuesta contribuye al fortalecimiento del proceso educativo al ofrecer un enfoque más significativo, participativo y contextualizado.	0,952	1,000	1,000	1,000
Su implementación resulta indispensable para mejorar la calidad de la enseñanza de la historia, promover aprendizajes duraderos y formar estudiantes más críticos, curiosos y comprometidos con la interpretación de su entorno social e histórico.	1,000	1,000	1,000	1,000
Fomentar su interés y participación activa en la materia.	0,952	1,000	1,000	1,000

**TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL. GRADO DE ADECUACIÓN DE CADA COMPONENTE DE LA PROPUESTA**

<b>INDICADORES A EVALUAR</b>	<b>C1</b>	<b>C2</b>	<b>C3</b>	<b>C4</b>	<b>SUMA</b>	<b>PROMEDIO</b>	<b>N-P</b>	<b>CATEGORIA</b>
La propuesta contribuye al fortalecimiento del proceso educativo al ofrecer un enfoque más significativo, participativo y contextualizado.	- 0,18	0,79	3,90	3,90	8,41	1,25	- 0,94	Muy Adecuado
Su implementación resulta indispensable para mejorar la calidad de la enseñanza de la historia, promover aprendizajes duraderos y formar estudiantes más críticos, curiosos y comprometidos con la interpretación de su entorno social e histórico.	0,17	1,46	3,90	3,90	9,43	1,57	- 1,26	Muy Adecuado
Fomentar su interés y participación activa en la materia.	- 0,18	1,46	3,90	3,90	9,08	1,51	- 1,21	Muy Adecuado
<b>TOTAL</b>	- 0,19	3,71	11,70	11,70	26,92			
<b>Puntos de Corte</b>								
<b>C1</b>	<b>Muy Adecuado</b>	<b>C2 Adecuado</b>	<b>C3 Poco Adecuado</b>	<b>C4 No Adecuado</b>				
-	0,03	0,62	1,95	1,95				

Tabla N° 9

Fundamentos teóricos de la Propuesta								
Tabla de Frecuencias en las Categorías								
INDICADORES A EVALUAR	C1 Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado	TOTAL			
Fundamento Pedagógico	20	1	0	0	21			
Fundamento Metodológico	20	1	0	0	21			
Tabla de Frecuencias Acumuladas								
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	Total			
Fundamento Pedagógico	20	21	21	21	21			
Fundamento Metodológico	20	21	21	21	21			
Tabla de Frecuencias Relativas Acumuladas								
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4				
Fundamento Pedagógico	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000				
Fundamento Metodológico	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000				
TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL. GRADO DE ADECUACIÓN DE CADA COMPONENTE DE LA PROPUESTA								
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIO	N-P	CATEGORIA
Fundamento Pedagógico	0,79	1,46	3,90	3,90	10,05	2,01	-1,6080	Muy Adecuado
Fundamento Metodológico	1,06	1,46	3,90	3,90	10,32	2,064	-1,6512	Muy Adecuado
<b>TOTAL</b>	1,85	2,92	7,80	7,80	20,37	4,07	-	3,26

Puntos de Corte				
C1	Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado
	0,37	0,58	1,56	1,56

Tabla N° 10

**Componentes de la propuesta**

**Tabla de Frecuencias en las Categorías**

INDICADORES A EVALUAR	C1 Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 No Adecuado	C4 Poco Adecuado	TOTAL
Fase de entrada	20	1	0	0	21
Fase de proceso	21	0	0	0	21
Fase de salida	19	2	0	0	21

**Tabla de Frecuencias Acumuladas**

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	Total
Fase de entrada	20	21	21	21	21
Fase de proceso	21	21	21	21	21
Fase de salida	19	21	21	21	21

**Tabla de Frecuencias Relativas Acumuladas**

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4
Fase de entrada	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000
Fase de proceso	1,0000	1,0000	1,0000	1,0000
Fase de salida	0,9048	1,0000	1,0000	1,0000

**TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL. GRADO DE ADECUACIÓN DE CADA COMPONENTE DE LA PROPUESTA**

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIO	N-P	CATEGORIA
Fase de entrada	0,79	1,46	3,90	3,90	10,05	1,675	-1,3400	Muy Adecuado
Fase de proceso	1,06	1,46	3,90	3,90	10,32	1,72	-1,3760	Muy Adecuado
Fase de salida	0,18	1,46	3,90	3,90	9,44	1,573333333	-1,2587	Muy Adecuado
<b>TOTAL</b>	2,03	4,38	11,70	11,70	29,81	4,97	- 3,97	

**Puntos de Corte**

C1	Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado
	0,34	0,73	1,95	1,95

Tabla N° 8

**Descripción de las Metodologías didácticas**

**Tabla de Frecuencias en las Categorías**

INDICADORES A EVALUAR	C1 Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado	TOTAL
Metodologías didácticas de proceso	20	1	0	0	21
Metodologías didácticas apoyadas en tecnología	20	1	0	0	21

**Tabla de Frecuencias Acumuladas**

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	Total
Metodologías didácticas de proceso	20	21	21	21	21
Metodologías didácticas apoyadas en tecnología	20	21	21	21	21

**Tabla de Frecuencias Relativas Acumuladas**

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4
Metodologías didácticas de proceso	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000
Metodologías didácticas apoyadas en tecnología	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000

TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL. GRADO DE ADECUACIÓN

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIO	N-P	CATEGORIA
Caracterización del mercado profesional	0,18	0,79	3,90	3,90	8,77	1,253		Muy Adecuado
Demandas profesionales	0	1,06	3,90	3,90	8,86	1,266	-1,0126	Muy Adecuado
Prospectiva de la profesión	-0,37	0,79	3,90	3,90	8,22	1,174	-0,9394	Muy Adecuado
Caracterización de la práctica social de la profesión	-0,6	0,36	3,90	3,90	7,56	1,080	-0,8640	Muy Adecuado
<b>TOTAL</b>	- 0,79	3,00	15,60	15,60	33,41	4,77	- 2,82	
<b>Puntos de Corte</b>								
C1	Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado				
-	0,11	0,43	2,23	2,23				

<b>Tabla N° 8</b>					
<b>Recomendaciones para el Profesor en la enseñanza de Historia</b>					
<b>Tabla de Frecuencias en las Categorías</b>					
<b>INDICADORES A EVALUAR</b>	<b>C1 Muy Adecuado</b>	<b>C2 Adecuad o</b>	<b>C3 No Adecuado</b>	<b>C4 Poco Adecuad</b>	<b>TOTAL</b>
Conocimiento y reflexión sobre el contexto	19	2	0	0	21
Diseño de un proyecto educativo para un grupo específico	19	2	0	0	21
Reflexión en el desarrollo del diseño: relac	21	0	0	0	21
Trabajo colaborativo y promoción de la enseñanza de historia	20	1	0	0	21
<b>Tabla de Frecuencias Acumuladas</b>					
<b>INDICADORES A EVALUAR</b>	<b>C1</b>	<b>C2</b>	<b>C3</b>	<b>C4</b>	<b>Total</b>
Conocimiento y reflexión sobre el contexto	19	21	21	21	21
Diseño de un proyecto educativo para un grupo específico	19	21	21	21	21
Reflexión en el desarrollo del diseño: relac	21	21	21	21	21
Trabajo colaborativo y promoción de	20	21	21	21	21

Tabla de Frecuencias Relativas Acumuladas									
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4					
Conocimiento y reflexión sobre el contexto	0,9048	1,0000	1,0000	1,0000					
Diseño de un proyecto educativo para un grupo específico	0,9048	1,0000	1,0000	1,0000					
Reflexión en el desarrollo del diseño: re	1,0000	1,0000	1,0000	1,0000					
Trabajo colaborativo y promoción de la enseñanza de historia	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000					
TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL. GRADO DE ADECUACIÓN									
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIO	N-P	CATEGORIA	
Conocimiento y reflexión sobre el contexto	0,18	0,79	3,90	3,90	8,77	1,253		Muy Adecuado	
Diseño de un proyecto educativo para un grupo específico	0	1,06	3,90	3,90	8,86	1,266	-1,0126	Muy Adecuado	
Reflexión en el desarrollo del diseño: re	-0,37	0,79	3,90	3,90	8,22	1,174	-0,9394	Muy Adecuado	
Trabajo colaborativo y promoción de la enseñanza de historia	-0,6	0,36	3,90	3,90	7,56	1,080	-0,8640	Muy Adecuado	
<b>TOTAL</b>	- 0,79	3,00	15,60	15,60	33,41	4,77	- 2,82		
Puntos de Corte									
C1	Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado					
-	0,11	0,43	2,23	2,23					

Tabla N° 8					
Descripción de Momentos de la clase					
Tabla de Frecuencias en las Categorías					
INDICADORES A EVALUAR	C1 Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 No Adecuado	C4 Poco Adecuado	TOTAL
Momento de apertura	21	0	0	0	21
Momento de desarrollo	19	2	0	0	21
Momento de culminación	21	0	0	0	21
Tabla de Frecuencias Acumuladas					
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	Total
Momento de apertura	21	21	21	21	21
Momento de desarrollo	19	21	21	21	21
Momento de culminación	21	21	21	21	21
Tabla de Frecuencias Relativas Acumuladas					
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	
Momento de apertura	1,0000	1,0000	1,0000	1,0000	
Momento de desarrollo	0,9048	1,0000	1,0000	1,0000	
Momento de culminación	1,0000	1,0000	1,0000	1,0000	

TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL. GRADO DE ADECUACIÓN								
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIO	N-P	CATEGORIA
Momento de apertura	0,18	0,79	3,90	3,90	8,77	1,253		Muy Adecuado
Momento de desarrollo	0	1,06	3,90	3,90	8,86	1,266	-1,0126	Muy Adecuado
Momento de culminación	-0,37	0,79	3,90	3,90	8,22	1,174	-0,9394	Muy Adecuado
<b>TOTAL</b>	- 0,19	2,64	11,70	11,70	25,85	3,69	- 1,95	
Puntos de Corte								
C1	Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado				
-	0,03	0,38	1,67	1,67				

<b>Tabla N° 8</b>					
<b>Guía de Planificación de una clase de Historia de la Propuesta</b>					
<b>Tabla de Frecuencias en las Categorías</b>					
<b>INDICADORES A EVALUAR</b>	<b>C1 Muy Adecuado</b>	<b>C2 Adecuad o</b>	<b>C3 Poco Adecuado</b>	<b>C4 No Adecuad</b>	<b>TOTAL</b>
propósito	20	1	0	0	21
situación significativa,	20	1	0	0	21
aprendizaje a lograr (competencia, capacidad, indicador, tema transversal, valores),	20	1		0	21
Actividades y estrategias a desarrollar en los diferentes momentos	20	1	0	0	21
<b>Tabla de Frecuencias Acumuladas</b>					
<b>INDICADORES A EVALUAR</b>	<b>C1</b>	<b>C2</b>	<b>C3</b>	<b>C4</b>	<b>Total</b>
propósito	20	21	21	21	21
situación significativa,	20	21	21	21	21
aprendizaje a lograr (competencia, capacidad, indicador, tema transversal, valores),	20	21	21	21	21
Actividades y estrategias a desarrollar	20	21	21	21	21

Tabla de Frecuencias Relativas Acumuladas				
INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4
propósito	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000
situación significativa,	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000
aprendizaje a lograr (competencia, capacidad, indicador, tema transversal, valores),	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000
Actividades y estrategias a desarrollar en los diferentes momentos metodológicos (inicio, proceso y salida).	0,9524	1,0000	1,0000	1,0000


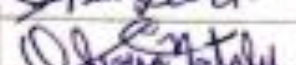


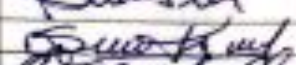

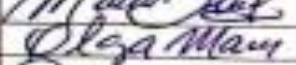
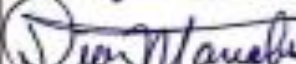
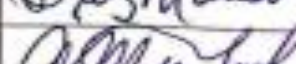

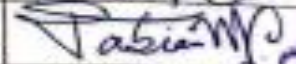
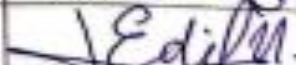
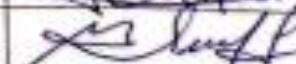


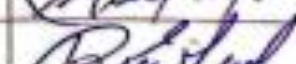
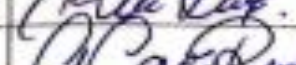
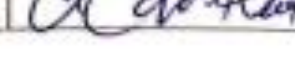
TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL. GRADO DE ADECUACIÓN

INDICADORES A EVALUAR	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIO	N-P	CATEGORIA
propósito	0,18	0,79	3,90	3,90	8,77	1,253		Muy Adecuado
situación significativa,	0	1,06	3,90	3,90	8,86	1,266	-1,0126	Muy Adecuado
aprendizaje a lograr (competencia, capacidad, indicador, tema transversal, valores),	-0,37	0,79	3,90	3,90	8,22	1,174	-0,9394	Muy Adecuado
Actividades y estrategias a desarrollar en los diferentes momentos metodológicos (inicio, proceso y salida).	-0,6	0,36	3,90	3,90	7,56	1,080	-0,8640	Muy Adecuado
<b>TOTAL</b>	-	0,79	3,00	15,60	15,60	33,41	4,77	- 2,82

### Puntos de Corte

C1	Muy Adecuado	C2 Adecuado	C3 Poco Adecuado	C4 No Adecuado
-	0,11	0,43	2,23	2,23

### LISTA DE EXPERTOS

No	Nombre y Apellido	Profesión	Firma
1	Ph.D. Jacinta Lazcano	Maestra	
2	Ph.D. Graciela Cardenas	Maestra	
3	Ph.D. Héctor Luna Acevedo	Sociólogo	
4	Ph.D. Nataly Olivera Limiñani	Pedagoga	
5	Ph.D. Raul LLave	Maestro de Ciencias Sociales	
6	Ph.D. Ivonne Fabiana Ramirez	Psicóloga	
7	Ph.D. Karen Infantas Soto	Pedagoga	
8	Ph.D. Claudia Quezada	Psicóloga	
9	Ph.D. Maria Teresa Laguna Melazzini	Psicóloga	
10	Ph.D. Olga Mary Martínez	Comunicadora	
11	Ph.D. Marielena Diaz Arancibia	Gestora, educadora e investigadora	
12	Ph.D. Maria Antonieta Aguirre Herrera	Pedagoga	
13	Ph.D. Grace Carminia Paredes	Pedagoga	
14	Ph.D. Jhenny Duran Perez	Pedagoga	
15	Ph.D. Fabian Montalvo Condori	Maestro de Ciencias Sociales	
16	Ph.D. Jesus Edil Nina Quispe	Maestro de Ciencias Sociales	
17	Ph.D. Ruben Machaca López	Maestro de Ciencias Sociales	
18	Ph.D. Hernan Cuellar	Maestro de Ciencias Sociales	
19	PhD. Rosario Flores Palacios	Pedagoga	
20	PhD. Ramiro López	Maestro de Ciencias Sociales	
21	PhD. Ramiro Alvarea Cavero	Maestro de Ciencias Sociales	