



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

**ANÁLISIS SOBRE EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LAS CIENCIAS
SOCIALES EN ESTUDIANTES DE QUINTO DE BÁSICA**

Trabajo de titulación previo a la obtención del
Título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

AUTORA: CHUQUITARCO SIMALUISA SHADEN NICOL

TUTOR: LÓPEZ LOGACHO PATRICIO DAVID

Quito – Ecuador

2024

**CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN**

Yo, Shaden Nicol Chuquitarco Simaluisa con documento de identificación N° 1750251777,
manifiesto que:

Soy la autora y responsable del presente trabajo; y, autorizo a que sin fines de lucro la
Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir, reproducir o publicar de manera total o
parcial el presente trabajo de titulación.

Quito, octubre del 2024

Atentamente,



Shaden Nicol Chuquitarco Simaluisa
1750251777

**CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN A LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

Yo, Shaden Nicol Chuquitarco Simaluisa con documento de identificación No. 1750251777, expreso mi voluntad y por medio del presente documento cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autor del Análisis de caso: ANÁLISIS SOBRE EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LAS CIENCIAS SOCIALES EN ESTUDIANTES DE QUINTO DE BÁSICA, el cual ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciada en Ciencias de la Educación Básica, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribo este documento en el momento que hago la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, octubre del 2024

Atentamente,



Shaden Nicol Chuquitarco Simaluisa
1750251777

CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Patricio David López Logacho con documento de identificación N° 1711717254, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: ANÁLISIS SOBRE EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LAS CIENCIAS SOCIALES EN ESTUDIANTES DE QUINTO DE BÁSICA, realizado por Shaden Chuquitarco con documento de identificación N° 1750251777, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción del Análisis de caso que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, octubre del 2024

Atentamente,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Patricio Logacho', is written over a faint rectangular stamp or watermark.

Lic. Patricio David López Logacho, M.Sc.
1711717254

Dedicatoria

Con agradecimiento dedico mi trabajo de titulación a mi madre Guadalupe, por haber sido mi apoyo emocional durante toda la carrera. El amor es la primera persona a la que acudimos para celebrar o llorar. En mi caso, siempre fue mi madre. Ella, así como limpiaba mis lágrimas, celebraba cada uno de mis logros. Mi padre Danny, quien apoyo mi decisión de seguir esta carrera, quien se esforzó en poder darme el estudio de una carrera universitaria y en formarme como una futura profesional de la cual se sienta orgulloso. Mis hermanos Kevin y Justin, quienes me alegraban en mis momentos de enojo o tristeza en la carrera, me escuchaban y me aconsejaban, siempre trataré de ser una hermana de la cual se sientan orgullosos, si he logrado todos mis éxitos, ha sido gracias a lo que he aprendido de ustedes. Mis abuelos maternos Copara y José quienes se alegraron desde que supieron que ingrese a la universidad, quienes siempre hablaban de mí con gran orgullo y me hacían sentir que siempre podía dar más y que soy su mayor orgullo. Gracias a que me hicieron sentir suficiente, pude sacar adelante la carrera. Mis amistades de la Universidad y antiguas del colegio, cada uno tuvo un papel imprescindible en esta experiencia de vida, jamás hubiera crecido como ser humano si no los hubiese conocido. Somos la suma de las personas que hemos conocido en nuestra vida y me enorgullezco de haberlas conocido: Melanie, Alisson, Nicol, Nayeli V., Nayeli S. y Cristina. Ustedes hicieron esta etapa de vida un recuerdo maravilloso.

Agradecimiento

Estoy agradecida con la Universidad Politécnica Salesiana por haber reivindicado mi deseo por ser docente, gracias a la forma de trabajo dentro de esta carrera me hicieron enamorarme de la labor docente. Extiendo mi agradecimiento a cada uno de los docentes que conocí los admiro a cada uno de ustedes y gracias por haber compartido su conocimiento, especialmente quiero mencionar a mi tutor de tesis Lic. Patricio López M.Sc. por haberme guiado en la elaboración de mi tesis, pero más allá del trabajo quiero agradecerle por ser un gran docente y ser humano. Gracias a su vocación por enseñar me hizo darme cuenta de que yo sí pertenecía a esta carrera por eso lo escogí como mi tutor de tesis, no había alguien más idóneo que uno de los docentes que admiro por su cercanía a los estudiantes y su forma de enseñar.

Índice

Introducción	1
1.Problema.....	2
1.1 Descripción.....	2
1.2 Antecedentes	3
1.3 Importancia.....	4
1.4 Delimitación	6
2.Objetivos.....	7
2.1 General:	7
2.2 Específicos:	7
3.Fundamentación teórica	8
3.1 Estado del arte	8
3.2 Marco teórico... ..	17
3.2.1.Modelos pedagógicos.....	17
3.2.1.1 Modelo pedagógico tradicional.....	18
3.2.1.2 Modelo pedagógico constructivista.....	22
3.2.1.3 Conceptualización del modelo pedagógico socio-constructivista.....	27
3.2.1.4 Teorías cognitivas del aprendizaje	29
3.2.2. El pensamiento histórico en las Ciencias Sociales.....	31
3.2.2.1 Definición del pensamiento histórico.....	31

3.2.2.1.1 Primer nivel del pensamiento histórico.....	32
3.2.2.1.2 Segundo nivel del pensamiento histórico.....	33
3.2.2.2 Competencias históricas.....	35
3.2.2.2.1 Memoria histórica pasado.....	35
3.2.2.2.2 Imaginacion histórica.....	36
3.2.2.2.3 Interpretacion histórica.....	36
3.2.2.2.4 Conciencia histórica temporal.....	37
3.2.2.3 Las Ciencias Sociales en el espacio educativo.....	37
3.2.2.4 Las Ciencias Sociales y el pensamiento histórico.....	40
3.2.3. Perfil de salida del estudiante bachiller.....	42
3.2.3.1 Las Ciencias Sociales desde el Currículo Nacional.....	42
3.2.3.2 Perfil de salida estudiantil en el área de Ciencias Sociales.....	44
3.2.3.3 Competencias educativas planteadas en las Ciencias Sociales.....	45
4. Metodología.....	47
5. Análisis de resultados.....	50
6. Presentación de hallazgos.....	62
Conclusiones.....	70
Bibliografía.....	72

Resumen

La intención del presente trabajo es analizar cómo se desarrolla el pensamiento histórico en la asignatura de Ciencias Sociales en 5° grado. Se examina si la forma de enseñar las Ciencias Sociales posibilita la construcción de habilidades de primer y segundo orden propias de la enseñanza de la historia. Este análisis es desarrollado con un enfoque cualitativo, con el uso de instrumentos como: diario de campo, aplicado en un solo aula; entrevistas, a docentes del 5° grado. La observación no participante permitió examinar el desarrollo de las clases de Ciencias Sociales y las habilidades que forman, el segundo instrumento fue aplicado para comprender la perspectiva que tienen los docentes en cuanto al pensamiento histórico en las Ciencias Sociales. Los resultados se han categorizado en: pensamiento histórico en las Ciencias Sociales, metodología para desarrollarlo, dificultades para trabajarlo. Llegando a la conclusión que hay estrategias que obstaculizan el desarrollo de habilidades de segundo orden y sin estas no se forma a ciudadanos que entiendan su realidad y sepan convivir en comunidad.

Palabras claves: pensamiento histórico, Ciencias Sociales, competencias históricas, modelo pedagógico tradicional, modelo pedagógico constructivista.

Abstract

This Project is aimed to analyze the way in which historical thought is developed inside Social Science classes in 5th year of basic education. The way in which Social Sciences helps improve first and second level skills is analyzed in relation with History learning. This analysis has been developed under a qualitative approach, and the tools used are field diary inside a classroom, teachers' interview from fifth year of education. Class observation has let us know and analyze class development in Social Sciences and the different skills that are included. The second tool were used in order to understand the point of view of each teacher related to historical thought. The results have been organized into different categories such as: historical thought in social Sciences, methodology approach, learning difficulties. It has been concluded that there are some strategies that have become a barrier impeding the development of second level skills, so that it is not possible to form citizens who understand our reality.

Key Words: historical thought, Social Sciences, historic skills, traditional and constructivist pedagogical approach.

Introducción

El objetivo de este análisis de caso es comprender el desarrollo del pensamiento histórico en las Ciencias Sociales, basándose en cómo se desarrolla las clases, para identificar que es lo que se quiere enseñar y como está siendo enseñado, conociendo esto se diferenciara hasta que nivel de competencias se logra trabajar según las estrategias metodológicas aplicadas. Considerando que el primer nivel trabaja habilidades que permiten “conocer” sobre historia, en cambio el segundo nivel trabaja el “pensar” en historia. En base al tipo de trabajo analítico y enfoque descriptivo se analizará la importancia de la educación histórica y sus beneficios a los individuos en formación escolar, pero para poder desarrollarla existen dificultades de diversas índoles como el rol de la sociedad, familia y docentes y su impacto al momento de trabajar este conjunto de competencias sociales.

1. Problema

1.1 Descripción

Durante la práctica preprofesional realizada en la Institución Educativa Municipal en el sur de Quito, se evidenció el siguiente problema. Los estudiantes no han logrado desarrollar el pensamiento histórico al nivel adecuado a su año de educación. El pensamiento histórico comprende competencias relacionadas con la educación histórica como: memoria, imaginación, narración, interpretación, comunicación y conciencia histórica, pensamiento crítico, entre otras que se forman de manera colateral. Este conjunto de habilidades no se ha logrado impulsar porque los docentes de quinto de básica del área de Ciencias Sociales desarrollan sus clases principalmente bajo un modelo tradicional, privilegiando la enseñanza de los contenidos mediante la exposición oral, repetición del material entregado, uso del libro de texto como única fuente, aprendizaje memorístico de conceptos sin contextualización y lectura de textos sin profundización o análisis.

Esto supone un problema porque empiezan a almacenar información sin un adecuado entendimiento, ni contextualización con la dinámica social en la que interactúan, teniendo una nula o casi nula memoria y conciencia histórica. Además, al no conseguir que los estudiantes comprendan el contenido teórico, empieza a afectar al desempeño académico bajando su nivel de calidad. Siguiendo la misma línea, los conocimientos aprendidos por memorización se olvidan fácilmente, ya que han sido mecanizados y al hablar sobre habilidades sociales es necesario un trabajo más analítico para formar ciudadanos que entiendan su presente y formen su futuro. Por lo mencionado, las falencias que presenta el pensamiento histórico abordado con

la metodología tradicional para la enseñanza son: falta de desarrollo de las competencias educativas, como pensamiento crítico, reflexivo y analítico.

1.2 Antecedentes

Es importante mencionar que esta problemática sobre la falta de formación del pensamiento histórico se ve reflejado en los datos recopilados por la evaluación Ser estudiante, aplicada al subnivel medio en la asignatura de Ciencias Sociales, en el periodo 2022-2023 realizada por el INEVAL (2024), en el cual el promedio nacional en el subnivel Básica Media fue de 685 puntos, ubicándose en el nivel de logro elemental por debajo del mínimo. Con estos resultados, se evidencia el poco entendimiento sobre las Ciencias Sociales. Concluyendo que los estudiantes no han desarrollado el pensamiento histórico. Además, que este es un dato repetitivo, porque dos pruebas anteriores a esta del Ser estudiante presentaron una puntuación menor a la esperada, para explicarlo se analizará los resultados de la prueba aplicada en el periodo 2021-2022.

Con relación a lo mencionado anteriormente, la prueba Ser Estudiante realizado en el periodo 2021-2022 arrojó resultados deficientes en todas las asignaturas, específicamente en las Ciencias Sociales se detectó la constante de no alcanzar el nivel satisfactorio, situación que se reproduce en todos los niveles educativos. Según INEVAL (2022) : “El promedio de Ciencias Sociales en todos los subniveles del año lectivo 2021-2022 es menor que el del periodo 2020-2021 (Figura 5). El subnivel Elemental tiene una diferencia de 36 puntos, el subnivel Medio 21 puntos y el subnivel Superior tiene una diferencia de 6 puntos” (pág. 20). De manera que esta evaluación ha evidenciado el conocimiento superficial que han desarrollado los estudiantes, teniendo en cuenta que esta prueba fue realizado en el periodo lectivo 2021-2022 se le atribuye estos “vacíos” al intento de educación virtual que se dio en la instituciones educativas en el cual

existieron diversos motivos que no permitían una adecuada escolarización como: falta recursos tecnológicos, poca o excesiva presencia de los padres de familia, distractores constantes, falta de alfabetización digital, entre otras. Todo esto puede ser alguna de las razones que explique porque en este periodo existió una caída tan abrupta en cuanto a los puntajes de Ciencias Sociales.

1.3 Importancia

El análisis de esta problemática es importante a nivel social porque los hechos sociales están en nuestro pensamiento todo el día, pero a pesar de esto no provee a los estudiantes de comprender su pasado y formar en base a su futuro. Esto dado que los estudiantes no tienen una identidad patriótica, no conocen la historia de su país o provincia y no logran relacionar que los positivos o negativos del presente, son consecuencia de decisiones del pasado, por esto los estudiantes deben desarrollar una memoria y conciencia histórica para ser ciudadanos responsables y tomar decisiones adecuadas a nivel personal, comunitario y político que beneficie a su entorno familiar y social. Siendo así que el poder acceder a descubrir y desarrollar las habilidades sociales permite que la formación de estudiantes sea un ejercicio democrático.

A nivel institucional es necesario abordar esta problemática para fortalecer el proceso pedagógico. Porque primero se diagnostica cuál es la problemática, en este caso la falta de desarrollo de habilidades del pensamiento histórico, seguido de un estudio de los orígenes y repercusiones, que en este caso una de las posibles factores es el privilegio a la enseñanza mediante estrategias metodológicas tradicionales y el poco pensamiento crítico que se trabaja en el aula. Posterior a este análisis realizado a mayor profundidad, la institución podrá tomar e implementar decisiones pedagógicas y metodológicas que cambien esta situación.

A nivel académico, los estudiantes no logran llegar al nivel satisfactorio de objetivos educativos planteados. Con base en INEVAL (2024): “En los tres subniveles evaluados [...] Elemental, Media y Superior de Educación General Básica se registra un incremento en los puntajes [...] sin embargo, es fundamental subrayar que todavía no se alcanza el nivel mínimo de las competencias” (p. 18). Esto genera preocupación porque los alumnos no llegan al nivel deseado que es Satisfactorio y esto es una constante a nivel nacional. Cabe mencionar que, si los resultados de estas evaluaciones al desempeño académico no han sido satisfactorios es consecuencia de las habilidades que están dejando de trabajarse dentro del aula, porque según avanzan de grado van madurando cognitivamente y los contenidos se abordan según esa característica, pero las metodologías usadas no están favoreciendo al establecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes. Por esto, una de las posibles causas está en la forma de enseñanza metodológica de los profesores, generando inconsistencia en el proceso educativo, siendo que los alumnos no alcanzan satisfactoriamente las competencias y logros planteados en el Currículo Nacional.

A nivel personal, se reconocen las consecuencias de una aplicación metodológica inoportuna, donde los afectados son los estudiantes, dado que son ellos quienes viven en la sociedad sin entender su contexto porque no tuvieron la apertura para desarrollarlo en el aula de clase. Como futura docente debo ser consciente de las estrategias metodológicas, identificando los momentos adecuados para implementarlas obteniendo beneficios y no problemas, logrando así que los estudiantes desarrollen competencias y habilidades sociales útiles para la vida.

1.4 Delimitación

La observación no participante se realizó en una institución municipal del sur de Quito, que tiene una oferta educativa de primero de básica a tercero de bachillerato, incluyendo bachillerato internacional, cada curso consta de cuatro paralelos. Esta, se inauguró en 2009, por lo que lleva 15 años en funcionamiento, siendo relativamente una institución joven, pero, al regirse a los planes educativos (PEI) del Currículo Nacional, ya existía un modelo, basado en los planes educativos aplicados en otras instituciones municipales. La recolección de datos se dió durante el desarrollo de la práctica preprofesional de docencia de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales durante el periodo 62, entre los meses de septiembre 2023 a enero 2024. El salón de clases observado fue el quinto de básica B, el cual estaba conformado por 31 estudiantes, teniendo el reporte de 3 alumnos con NEE nivel 3 y 5 alumnos con NEE nivel 2.

Preguntas de investigación

Por lo mencionado antes en cuanto a la problemática encontrada, se propone averiguar cómo desarrollan los docentes el pensamiento histórico en las Ciencias Sociales a fin de cumplir con el perfil de salida planteado por el Currículo Nacional. Por esto surgen interrogantes sobre qué se entiende por pensamiento histórico, esto a nivel teórico. Otro punto por analizar son las actividades que usa la docente para desarrollar este pensamiento. La última interrogante trataría sobre las dificultades que enfrenta la docente para desarrollar este pensamiento.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Analizar el desarrollo del pensamiento histórico en las Ciencias Sociales para cumplir con el perfil de salida planteado en el Currículo Nacional.

2.2 Objetivos específicos:

Fundamentar teóricamente el pensamiento histórico en el área de Ciencias Sociales.

Describir las actividades que utiliza la docente para desarrollar el pensamiento histórico en las Ciencias Sociales en quinto de básica.

Explicar las dificultades para desarrollar el pensamiento histórico en las Ciencias Sociales en quinto de básica.

3. Fundamentación teórica

3.1 Estado del arte

Para la elaboración del estado del arte, se realizó una indagación sobre documentos de tipo artículo investigación, de los últimos cinco años. Para cumplir con el objetivo de buscar información, se escogió bases de datos y buscador académico como: Scopus y Google académico, centrando la búsqueda en América Latina, sin embargo, se ha recopilado trabajos del país de España.

En cuanto al artículo de investigación de Prieto Prieto et al. (2013) menciona que tiene por objetivo mostrar una experiencia de innovación en segundo de bachillerato, por medio del trabajo con fuentes primarias y con la aplicación de estrategias pedagógicas constructivistas, con el fin de desarrollar habilidades propias del pensamiento histórico. La metodología del trabajo fue cualitativa, con un alcance investigativo descriptivo y analítico, se utilizó la técnica de agrupación flexible en grupo colaborativos bajo la metodología constructivista, esto para poder aplicar estrategias de indagación como el ABP, estudio de caso o proyectos, con el fin de identificar que competencias, habilidades y capacidades adquieren los alumnos. El resultado de mayor valor fue que los estudiantes mostraron mayor interés por aprender, porque fueron ellos quienes descubrieron la información y la iban construyendo juntos. Otros resultados arrojaron que las fuentes primarias, como cartas históricas, pinturas, etc. Favorecen al trabajo procedimental, porque son ellos quienes al encontrarse con la información en bruto le dan su interpretación y surgen nuevas interrogantes para averiguar el porqué de los hechos. Además, al colocar al estudiante en un rol de investigador, empieza a comprender los hechos del pasado, porque al tener solo la información en bruto de las fuentes primarias, tienen que interpretarlas

sin sesgos y para esto se debe comprender el contexto en el cual sucedió y empiezan a trabajar habilidades como: reflexión, criticidad, objetividad, argumentación y análisis. Los estudiantes comprenden y se interesan con las Ciencias Sociales de manera más efectiva si esta la trabajan mediante instrumentos o estructuras informativas facilitadas y adecuadas por el docente, para que los estudiantes consigan convertir la información en conocimiento.

Respecto al artículo de Sáiz Serrano–(Sáiz Serrano, 2014) (2014) sobre la presencia y aplicación de fuentes históricas en libros de texto en el nivel secundario para analizar si las actividades vinculadas a estas fuentes de información permiten el desarrollo procedimental de la educación histórica desde términos como la alfabetización y pensamiento histórico. En el cual plantea que primero se debe aprender a “leer históricamente” para llegar a “escribir históricamente” esto por medio de las fuentes primarias que su uso debe ser enfocado a crear vínculos intertextuales para entender de manera macro el pasado generando una explicación multiperspectiva, pero para llegar a esto se debe de trabajar el conjunto de habilidades de reflexión. La metodología aplicada fue mixta, una de las técnicas investigativas fue el recurrir a fuentes bibliográficas al indagar en manuales escolares obligatorios, los instrumentos que aplicaron fueron exámenes cualitativos sobre las actividades colocadas en libros escolares, teniendo como presunción de análisis que aumente gradualmente el uso de fuentes históricas y la exigencia cognitiva. Los resultados obtenidos muestran que aumentó del 17% al 42% la presencia de fuentes históricas en textos escolares a medida que aumenta el nivel de grado, dando mayor relevancia a las fuentes escritas entendiendo que se busca desarrollar las habilidades de comunicación lingüística. Al contrario, hay pocas fuentes como textos historiográficos, porque la mayoría de las actividades en diferentes niveles de grado se centran en fuentes combinadas contextos académicos con indicaciones que instan a recordar, localizar

y repetir información. Además, otro hallazgo muestra que el nivel de exigencia cognitivo se mantiene en un rango de bajo-medio, únicamente aumenta de manera brusca en los niveles de bachillerato donde se insta a realizar actividades que necesitan de habilidades algorítmicas, las cuales proponen comprender, analizar y resolver un problema.

La autora Duarte Piña Olga María (2022) analiza la forma de enseñar historia con un enfoque pedagógico social, para comprender los cambios que se producen al aplicar nuevos e innovadores proyectos didácticos. Planteándose así el investigar, porque la aplicación de modelos didácticos podría significar una mejora y que cambios traería a la educación y cómo podría permanecer esa mejora con un análisis del diamante curricular de los modelos constructivista y tradicional. Para así evitar que el conocimiento se convierta en algo efímero, teniendo en cuenta la relación de la enseñanza con el contexto político, social y cultural en la cual se desenvuelve la innovación para contextualizarlo al entorno del estudiantado.

El desarrollo del artículo es aplicado con la metodología cualitativa y el uso de dos métodos: investigativo analítico: crítico y discursivo, permitiendo así que este trabajo sea interpretativo y realizó investigación en fuentes bibliográficas como: proyectos curriculares y publicaciones académicas. Además del uso de la entrevista a dos de los autores de estas publicaciones, ambos con título en docencia y por medio de encuesta fueron entrevistados cuatro docentes.

Los resultados verificaron el cambio positivo que genera la aplicación de innovadoras metodologías en la educación. Porque se explicó la importancia entre el saber teórico y el saber práctico, dando énfasis en lo teórico sobre la repercusión que tiene el pasado en el presente para generar un vínculo entre la historia y la vida cotidiana del estudiante. Además, se encontró que

con la enseñanza tradicional la historia era enseñada de manera testimonial, esto por la falta de paradigmas históricos y su relación con la didáctica, lo cual incurría en el disgusto hacia la asignatura por las técnicas metodológicas tradicionales que se usaban

Las autoras Martínez-Hita et al. (2022) en su análisis de investigación sobre la forma de trabajar el pensamiento histórico desde el currículo en diferentes países-presenta una indagación sobre el rol que cumple el pensamiento histórico en el marco del proceso de pedagógico en el ámbito de las Ciencias Sociales, y como se plantea el ser enseñado desde los currículos educativos. Los autores escogieron la metodología cualitativa, siendo un estudio comparativo con el uso de dos técnicas: análisis de contenidos, la búsqueda documental de currículos y documentos teóricos. El análisis fue realizado en diez países entre los que constan: España, Portugal, Francia, México, Estados Unidos, Canadá, Chile, Argentina, Australia e Inglaterra. Como resultados se identificó que, aunque no hay un Currículo Nacional en varios países, la mayoría incorpora conceptos propios del pensamiento histórico, pero es necesario plantear un rediseño para adecuar modificaciones que fomenten el desarrollo de este conjunto de habilidades.

El siguiente artículo de investigación elaborado por Ibáñez Sánchez et al. (2020) tiene un enfoque-pedagógico, el cual indaga en la manera de enseñar historia, geografía e historia del arte, para así poder identificar problemas o desventajas y poder dar solución a estos, en este se evidencia que la mayoría de docentes sigue usando el magistrocentrismo y lectura de texto sin análisis. La metodología es cuantitativa, siendo un estudio no experimental y aplicando-como instrumento el cuestionario con escala de Likert sobre las formas de canalizar la enseñanza de historia. La investigación se enfocó en un análisis descriptivo e inferencial como muestreo por

conveniencia a 332 profesores entre los niveles educativos de primaria y secundaria, las edades oscilan entre los 20 y 60 años, siendo el 52.7% mujeres y el 47% hombre y el 3% no se identificó con estos dos géneros. Con estos datos se tiene una brecha generacional considerable, motivo por el cual existe variación en las respuestas. Los resultados demuestran que los docentes centran la enseñanza en contenidos teóricos, dejando de lado el trabajo para formar a los estudiantes como buenos ciudadanos. Sin embargo, por el tipo de estrategias educativas que aplican, no se logra desarrollar las habilidades planteadas a fomentar en esta asignatura. Además, perciben a las metodologías modernas centradas en el alumno como algo innovador y positivo al aprendizaje, mostrándose abiertos a aprender y aplicar estas metodologías en sus salones de clases, manteniéndose en constante capacitación para conocer sobre nuevas técnicas metodológicas que beneficien al desarrollo del pensamiento histórico.

Con respecto al artículo de Álvarez Sepúlveda (2021) sobre el análisis de los niveles de desarrollo del pensamiento histórico por medio de la escritura narrativa. Este describe que la forma de enseñanza tradicional suele ser lineal, eurocéntrico, eurocéntrico e inflexible. Trasladando el valor patriótico a otras culturas o naciones restando importancia o valor a lo nacional o propio, esto siendo un resultado de la forma de enseñanza. La metodología usada es cualitativa, teniendo como población a 1906 estudiantes y tomando como muestra a 115, teniendo en cuenta que el 65% tiene un bajo capital cultural. La técnica aplicada fue de carácter no probabilístico por conveniencia. Los resultados se obtuvieron por la cuantificación de un trabajo escrito narrativo con el modelo ABP, en el que debían explicar un suceso histórico y los personajes involucrados, para medir así el desarrollo del pensamiento histórico. Los resultados obtenidos fueron que el 67% de las narrativas se posicionan en el nivel más bajo que es “Aprendiz”, demostrando así que la mayoría de las estudiantes no logran realizar actividades

de segundo orden propios del pensamiento histórico. Además, estas narrativas se centran en ser solo opiniones, pero estas carecen de argumentación y fundamentos para demostrar sus puntos de vista. Cabe mencionar que esto es consecuencia del presentismo con el que enseñan los docentes, provocando que la historia sea estudiada solo desde el ámbito político, excluyendo otros como el social, cultural y económico.

El artículo realizado por los autores Palacios Mena et al. (2022) sobre el análisis de la forma de enseñar historia y como está fomenta el trabajo de la formación del pensamiento histórico y geográfico, siendo un estudio realizado en el contexto colombiano para dar recomendaciones hacia el sector político para la elaboración del diseño curricular de las Ciencias Sociales. La metodología es cuantitativa con análisis descriptivo y el instrumento aplicado fue evaluaciones psicométricas para determinar el entendimiento sobre las Ciencias Sociales y el entorno educativo en el que se desarrolla esta área de aprendizaje. Los criterios que evaluaron fueron las actitudes, percepciones y preferencias acerca de la enseñanza de las Ciencias Sociales, teniendo 102 preguntas de opción múltiple, aplicando la muestra de 359 estudiantes. Para evaluar los resultados recolectados categorizo cuatro criterios: total de preguntas, narración/interpretación de hechos históricos, análisis de fuentes y temporalidad histórica. Las gráficas muestran que hubo una mayor equivocación en las respuestas sobre explicar o narrar un hecho histórico. Por otro lado, el criterio con mejor puntaje fue el de la temporalidad histórica. Además, se instó a promover el perfeccionamiento de las habilidades del pensamiento histórico dentro de las aulas, siendo una de las recomendaciones a nivel de importancia de la política pública.

Las autoras Ozatea et al. (2021) analizan cómo se desarrolla el pensamiento crítico en la escuela, centrándose en las Ciencias Sociales específicamente en el ciclo educativo primario, donde explican que la evidencia teórica y empírica demuestra bajos niveles en el fomento del pensamiento crítico e histórico, explicando el valor importante entre la correlación entre educación y sociedad. La metodología usada es cualitativa, teniendo un tipo de investigación explicativo, con el uso de la técnica de investigación documental que se usó en la revisión de 14 estudios académicos, los cuales pasaron cuatro filtros para ser categorizados en cuatro grupos: primero, metacognición; segundo, pregunta y resolución de problemas; tercero, TIC's para desarrollar el pensamiento histórico; cuarto, competencias educativas y ciudadanas. Los resultados plantean que la investigación reveló fallas en la implementación de estrategias educativas para trabajar el pensamiento crítico, una habilidad imprescindible al hablar sobre pensamiento histórico. Al comparar diferentes estrategias educativas para observar cuál permite el desarrollo de habilidades sociales, se evidenció que las estrategias constructivistas permiten su formación, trascendiendo del aula a la vida cotidiana.

Los autores Pérez-Postigo et al. (2022) describen a la alfabetización mediática desde un análisis del currículo del nivel de primaria sobre los países conformantes del CAN (Comunidad Andina de Naciones), para realizar esto se apoyan de la técnica investigativa de revisión documentada, en la cual se explica desde un enfoque socio- pedagógico el cómo se desarrolla la capacidad de discriminar entre información que se observa en los medios informáticos, esto a través de la alfabetización MIL (Mediática e Informativa). Como señala la Organización de Naciones Unidas para la educación y ciencia, estas habilidades deben ser importantes al plantear los currículos, por eso hay que analizar si se han construido considerando esta observación de la ONU. La metodología aplicada ha sido cualitativa para poder explicar el desarrollo del

fenómeno social mencionado anteriormente, usando la técnica investigativa de revisión documental porque se recurrió a los documentos de currículos nacionales de cuatro países: Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia. En cuanto a los resultados se constató que los países conformantes empiezan a interesarse por la alfabetización mediática para esto empiezan a capacitar a sus docentes para trabajar en sus aulas la reflexión sobre el mundo tecnológico y como preparara a los futuros ciudadanos para desenvolverse en este mundo.

Con base en los autores Rodríguez-Medina et al. (2020) se analiza la investigación sobre las nuevas exigencias y tendencias en cuanto a la educación histórica, centrándose en el pensamiento y conciencia histórica, con un enfoque analítico pedagógico. Esta recopilación de información se dio en la base de datos Web of science, para identificar las principales temáticas propuestas en esta área de conocimiento. La metodología empleada ha sido cualitativa, con un alcance de investigación descriptivo y analítico, porque analiza las producciones-más recientes sobre la enseñanza de la historia para averiguar qué clase de ciudadanos se están formando, usando como técnica la revisión-documental de artículos de revistas científicas indexadas a la base de datos antes mencionada. Los resultados son la diferenciación entre conceptos que se ha evidenciado en los últimos años, siendo las más importantes a destacar el pensamiento y conciencia histórica, el primero lo aborda desde una perspectiva psicológica del aprendizaje por las habilidades que engloba enfocándose en el saber hacer, en cuanto al segundo se lo maneja desde lo social y cultural dando un sentido de mayor pertenencia y enfocándose en el saber ser.

En torno al artículo de investigación de Rodríguez Pérez et al. (2014) sobre cómo-es trabajado dentro de los manuales escolares el conocimiento y pensamiento histórico y como repercute en la construcción de identidad social y cultural de estudiantes, esto porque en un primer sondeo

de información se encuentra que, en varios libros de texto, se insiste en un conocimiento histórico sesgado, memorístico y descriptivo. Siendo el recurso didáctico que guía la labor docente y es el puente entre el estudiante y la materia, pero surge el problema de que es usado de forma transmisiva y no indagativa. La metodología es cualitativa ya que busca analizar el contenido teórico de los libros de texto, esto por la técnica de investigación en fuentes bibliográficas, ya que se indagó las actividades propuestas en doce manuales escolares, para analizar estas actividades se utilizó instrumentos cualitativos y cuantitativos. En cuanto al cuantitativo responde a la contabilización de temas de cada época histórica para elaborar una jerarquización en base a la frecuencia con la que aparecen en los manuales escolares. En cuanto al cualitativo, es la interpretación que se le da al contenido y preguntas planteadas al estudiantado. Como resultado, los saberes de Ciencias Sociales se transmiten y no enseñan, la forma de presentarlos es descriptiva, enciclopédica y procesado. Aparte sigue fomentando la pasividad del estudiante al presentar únicamente la perspectiva histórica positiva, sin desarrollar un verdadero trabajo de formación ciudadana, reflexión y multiculturalidad.

Acerca del trabajo realizado por Palacios-Mena et al. (2020) sobre el desarrollo del pensamiento analizando el contenido y nivel de exigencia cognitiva en exámenes estudiantiles, con el fin de determinar que contenido y habilidades son las esperadas a conseguir en base a la evaluación académica entendiéndose que esta debería favorecer a la mejoramiento de la calidad educativa, se plantea como idea inicial que la evaluación debe ser trabajada conjuntamente con actividades áulicas más desafiantes para los estudiantes, actividades procedimentales donde descubran y formen su perspectiva en base a un hecho y no reciban el conocimiento ya finalizado. La metodología es mixta porque se sistematizó los datos cualitativos y cuantitativos de los exámenes analizados, teniendo como variables de análisis: temática, contenido, tipo,

enunciados, formato y criterio de calidad, esto fue analizado en trece instituciones educativas de Bogotá en 2018, esta recolección de datos se cumplió en dos etapas, la primera etapa fue la elección al azar e invitación a las instituciones educativas y la segunda fue la aceptación de la invitación e indagación en los exámenes entregados. Como resultado se encontró que el eje curricular según la evaluación es el tiempo, porque es la temática que abarca la mayoría de las preguntas, presentando así un eje línea histórico entendiendo que se prioriza los aprendizajes cronológicos, reforzando la enseñanza expositiva donde se evalúa la calidad de memorización sobre datos históricos sin propiciar espacios de reflexión y criticidad hacia los hechos históricos.

3.2 Marco teórico

1. Modelos pedagógicos

En este apartado se mencionan los modelos pedagógicos, que se fundamentará en este estudio, los cuales son: tradicional y constructivista. Una definición conceptual sobre modelos pedagógicos será en base a Flórez Ochoa (1994) quien menciona que los profesionales en ámbitos de la educación identifican a los modelos pedagógicos como modelos estructurales que tienen énfasis en los procedimientos didáctico-expositivos relación entre parámetros educativos que se desean cumplir.

En cuanto a la importancia de estos modelos pedagógicos a nivel de sociedad De Zubiría (2011) menciona que estos son los encargados de ir organizando, sistematizando o asignando funciones a la educación para que esta sea trabajada en base a los propósitos planteados sobre el ser humano que se quiere formar para la sociedad y de qué manera podría contribuir a esta. Entendiendo estos conceptos se concibe a los modelos pedagógicos como una guía estructurada y sistematizada que permite el “que hacer” educativo, dando directrices de cómo se debería de desarrollar el proceso de enseñanza bajo ciertas características propias de cada modelo.

3.1 Modelo pedagógico tradicional

Es hetero estructurante, lo que significa que se centra en un solo pilar de educación, el saber teórico, considerando cómo algo externo de la clase, porque solo se centra en hacer recibir información, pero no en su comprensión y reflexión, por eso los estudiantes son cognitivamente pasivos, reflejado en la evaluación donde se busca tener la visión adecuada para encajar en la sociedad sin problemas, perdiendo la posibilidad de redescubrir el mundo bajo su propia percepción (De Zubiría, 2011).

Otro aporte es el de Flórez Ochoa (1994) postula que: “el método fundamental de aprendizaje es el academicista verbalista que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina con unos estudiantes que son básicamente receptores [...]. El niño adquiere así la herencia cultural de la sociedad representada en el maestro como la autoridad” (pág. 177).

La pedagogía tradicional clásica tiene como eje el formar ciudadanos que sean aptos para desarrollarse en la sociedad cumpliendo con sus roles, ubicando al docente como el centro del aprendizaje y una figura impositiva y de autoridad, creando una relación docente-alumno vertical donde tiene más poder el docente volviéndose una figura a seguir e imitar, dejando por debajo al estudiante, el cual se limitará a obedecer y receptar la información. Además, se centra el estudio en la finalización de la tarea educativa, como tal, sin tomar en cuenta el proceso y evolución del estudiantado en este aspecto.

1.1.1 Diamante curricular

El análisis del modelo pedagógico tradicional es más eficiente si se lo indaga desde los cinco elementos principales que son: propósitos, contenidos, secuencia, estrategias metodológicas y evaluación. El primer elemento son los propósitos, que direcciona el que hacer educativo, Samper (2011) lo describe como el objetivo de enseñanza que está destinado a cumplir con la finalidad de que tipos de individuos se quieren formar, en el caso de este modelo el propósito radica en transmitir normas de comportamiento. El segundo son los contenidos, restringidos por causa de que la información se limita a ámbitos específicos, porque son conocimientos particulares que no amplían el panorama de las temáticas. Aparte, son conocimientos ya elaborados, no permite la integración y descubrimiento del problema para entender su resolución, simplemente se exige llegar a ella sin análisis, mantenido así una postura a seguir y difundir, favorable para quien la transmite porque se plantean para que el conocimiento sea el necesario para desarrollarse a nivel laboral.

El tercero trata sobre la secuencialidad, la cual es cronológica, lo que da una organización amplia y clara sobre hechos a estudiar, esta es acumulativa buscando lo un sistema de entendimiento simple por que los conocimientos siguen la línea de lo general a lo particular mediante la complejización de temas ya estudiados, asimismo es instruccional porque dentro del aula las instrucciones planteadas son inflexibles dado que han sido establecidas por una figura autoritaria lo cual no permite la dinamicidad y adaptabilidad al entorno de la clase.

El cuarto es las estrategias metodológicas estas responden a la forma de enseñar los conocimientos y su secuencia recordando que son acumulativos, cronológicos y sucesivos. Para poder lograr esto las estrategias metodológicas están pensadas en la acumulación de

información que se logra mediante la reiteración de información enseñanza de manera oral, por esto la calidad de aprendizaje depende de la cantidad atención, repetición y retención tenga el estudiante. Además, como no se tiene en cuenta la edad, ni etapa de desarrollo, pues se enseña a todos de la misma manera porque lo único cierto es que el estudiante “no sabe” y el docente “si sabe”. Un punto importante para acotar en esta sección es que este elemento ha sido el único que ha presentado una evolución, dado que a partir del siglo XX se adoptó el uso de recursos didácticos con el fin de recopilar información científica con fines educativos, sin embargo, optaron por mantener su estructura, pero adecuando estas herramientas a sus fines (De Zubiría, 2011).

El quinto elemento es la evaluación, en la que se desea comprobar que el estudiante sepa memorísticamente lo enseñado, bajo el concepto de que el docente es quien deposita la información en el estudiante, por eso Freire se refería a esta enseñanza como una educación bancaria. Para corroborar estos saberes la evaluación es realizada de manera escrita, estandarizada y con preguntas que fomentan la memorización y repetición sin permitir un análisis de estas, además que las calificaciones se dan de manera cuantitativa calificando solo el resultado y no el proceso (De Zubiría, 2011).

1.1.2 Estrategias metodológicas tradicionales

Es fundamental mencionar que las estrategias metodológicas tradicionales se rigen al principio de método y orden, yendo así de lo fácil a lo difícil siguiendo el orden instruccional de repetición manteniendo un orden inflexible de clase. La forma de presentar los contenidos y trabajarlos es el mayor impacto en la respuesta o actitud de los alumnos, independientemente de que sea positiva o negativa, porque deben tener una motivación intrínseca por desarrollar el conocimiento, que debe desarrollarse con incentivos extrínsecos.

Siguiendo con la idea anterior, los tipos de estrategias metodológicas propias de esta pedagogía son: magistrocentrismo, verbalismo, repetitividad y aprendizaje memorístico. Sobre esto, no benefician a que los estudiantes sientan una motivación extrínseca por aprender y sin ello no se involucran en el aprendizaje, generando un desbalance entre las estrategias metodológicas aplicadas y el objetivo de enseñanza.

El primero a tratar es el magistrocentrismo que desde la posición de Castañeda (2013) refiere que el docente se plasma como el modelo de ideal a seguir tanto en normas comportamentales y sociales, como en saber conceptual, siendo esta una de las características que marcan el autoritarismo en el espacio áulico convirtiéndolo en una figura de poder la cuál es respetada con disciplina rigurosa o castigos, siendo esta última la más usada desde castigos verbales, psicológicos y físicos, implicando que está es la más común la psicológica mediante la vergüenza pública, humillando a un estudiante enfrente de otros, para que ellos no sean como él evitando las humillaciones que este sufre, en lo verbal se centraba en el uso de insultos hacia el trabajo académico o presentación personal y en lo físico se invadía el espacio personal del estudiantado al cortarles el cabello o uñas, dar golpes de manera sutil o directamente agredirlos con algún objeto.

En cuanto a el verbalismo y la repetitividad se lo analizará según el punto de vista de Castañeda (2013) sostiene que la escuela tradicional prima la transmisión de conocimientos y cultura porque esta sera la herramienta para que el individuo sea útil en la sociedad y se consiga insertar en esta transimisión de saberes. La cual se da de manera oral o visual ya que se busca que el estudiante retenga la mayor cantidad de información dada sin oportunidad a comprenderla y profundizarla, es aquí donde ingresa la repetitividad ya que al ser un docente pasivo el que únicamente entrega la información establecida sin ninguna modificación al estudiante que recibe y repite esta con el único fin de aprobar, volviendoló un ente pasivo. Por

lo antes mencionado, se denota la falta de flexibilidad en la enseñanza para adaptarse a diferentes contextos e individuos de aprendizaje, ya que el propósito es dar una escolarización masiva, pero no de calidad.

El siguiente concepto a abarcar es el aprendizaje memorístico citando a De Zubiría (2011) es importante categorizarlo para definirlo correctamente en esta metodología y no globalizarla de una manera negativa a este aprendizaje que da frutos positivos si es trabajada de una manera adecuada, su categorización es la memoria mecánica y a corto plazo estas características son las que lo convierten en un aspecto negativo al momento de desarrollar un aprendizaje significativo, porque los estudiantes al abarcar esta memoria a corto plazo caen en la imitación de lo que el docente hace para conseguir el mismo resultado que este, sin llegar a entender el proceso, estos aspectos son los que lo convierten en una escuela mecánica y rutinaria.

3.2 Modelo pedagógico constructivista

El segundo modelo por describir es el constructivista, en el cual el principal cambio radica en que se deja el adultocentrismo, permitiendo que ahora la enseñanza tenga cambios en cuanto a su forma de proporcionar los saberes, que citando a Flórez Ochoa (1994) argumenta que:

El maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el niño su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior. En consecuencia, el contenido de dichas experiencias es secundario; lo importante no es que el niño aprenda a leer y escribir, sino que esto contribuya al afianzamiento y desarrollo de su capacidad de pensar de reflexionar. (pág. 188)

En base a esto se comprende a la primera corriente de la metodología constructivista como una sistematización del que hacer educativo que busca un cambio para alcanzar el desarrollo de habilidades y no solo de conocimiento, porque el trabajarlas sería un aspecto positivo y duradero en su vida, ya que estas son las que permiten entender su contexto.

Un aporte teórico por Álvarez Sepúlveda (2021) refiere que este modelo se centra en hacer más didáctico el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto motivado a través del rol activo del estudiante, posicionándolo en el punto central de este proceso, para así convertirlo en el constructor de su propio conocimiento y poder llevar este nuevo saber a su vida cotidiana. Para esto el profesor pierde este rol principal, para convertirse en guía y facilitador de estrategias para esta búsqueda de conocimiento.

1.2.1 Diamante curricular constructivista

El diamante curricular explicado por De Zubiría (2011) indica que el propósito es la comprensión del concepto, esto debido a que maneja la metacognición y el cómo desarrollar el cambio conceptual para transformarlo en un aprendizaje significativo, teniendo en cuenta que primero debe asimilar el conocimiento para luego adaptarlo a sus redes cognitivas teniendo así la construcción de su conocimiento.

En relación con los contenidos que es donde existe un mayor cambio, se menciona que es preferible trabajar primero los conceptos y estructuras básicas de cada ciencia, esto con la transformación del conocimiento científico a un lenguaje simple, donde el docente realiza la tarea de decodificar la información porque esto irá permitiendo la jerarquización del conocimiento previo y el descubrimiento de nuevos saberes, esto con el fin de provocar el desequilibrio cognitivo, para conseguir el aprendizaje significativo (De Zubiría, 2011).

En otro aspecto, la secuencia es lógica y evolutiva, sin regirse a un orden establecido y adaptable a las necesidades del aula y estudiantes, caracterizado por ir de lo particular a lo general partiendo así de leyes para acercarlas a los contextos estudiantiles, provocando el acercamiento entre lo concreto para pasar a lo abstracto, para desarrollar competencias educativas como el razonamiento deductivo.

Referente a las estrategias metodológicas ahora privilegian la acción del estudiante permitiendo que sea este quien participe de manera constante durante el descubrimiento del saber, favoreciendo así a un diálogo desequilibrante que abra espacio a la profundización de sus conocimientos previos, también cabe mencionar que en este modelo se toma en cuenta la utilidad de los recursos didácticos, usándolos para enlazar los aprendizajes, pero se centra más en actividades que involucren la reflexión y diálogo.

Por último, consta la evaluación, cualitativa y que se caracteriza por dejar de lado la calificación por puntos y trabajar las calificaciones cualitativas aplicando técnicas enfocadas al desarrollo y desempeño del estudiante; observación directa; ejercicios prácticos se desarrollan con instrumentos como listas de cotejo, registro anecdótico, análisis de caso, portafolios, entre otros. Todo esto, permite calificar la evolución y mejora del estudiantado, además se logra detectar falencias de conocimiento a un tiempo adecuado para poder tomar medidas (De Zubiría, 2011).

1.2.2 Estrategias metodológicas constructivistas

Este modelo tiene al alumno en un rol activo, esto dado que las estrategias metodológicas, fomentan su participación en el aprendizaje. Con esto se esclarece que el uso de actividades analíticas y auto reflexivas, comprometen al alumno con su aprendizaje, siendo esto una motivación extrínseca para ellos, además de mejorar sus resultados de aprendizaje, logrando así un aprendizaje significativo.

Según (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2004) las estrategias se dividirán según su intencionalidad y teniendo en cuenta cinco factores o puntos esenciales en el desarrollo de las clases las cuales son complementarias a las estrategias de aprendizaje que se explicará posteriormente. Los cinco factores son: conocimientos previos, orientar y guiar aprendizajes, mejorar la codificación, organizar la información nueva y enlace entre el conocimiento previo y nuevo. Dado el objetivo de este modelo, se ha creado diversas estrategias metodológicas, adaptables a diferentes entornos educativos, pero las estrategias que se profundizarán en este apartado son: la investigación y debate. Estas estrategias en específico corresponden al aprendizaje receptivo significativo y que da mejores resultados en el campo de las Ciencias Sociales, siendo la asignatura pertinente para este análisis de caso

1.2.2.1 Estrategias para conocimientos previos.

Estas estrategias son desarrolladas en el momento preinstruccional de la clase, según la teoría de aprendizaje cognitivo por Ausubel, usada en el modelo pedagógico constructivista, estas estrategias son esenciales porque fomentan la curiosidad y atención del estudiante. Además, sin conocimientos previos no se daría el cambio conceptual y caos cognitivo donde se desestabiliza un conocimiento ya adquirido para ampliarlo. Las estrategias son: actividad focal introductoria,

discusión guiada y generadora de información (lluvia de ideas) (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2004).

1.2.2.2 Estrategias para orientar y garantizar aprendizajes.

Esto se aplica en el momento coinstruccional para mantener la concentración y atención, para que mantengan el hilo conductor de la clase, enfatizando en los conceptos más esenciales. Entre estos están: señalización oral y textual; confirmación por el estudiantado, refiriéndose a la realización de preguntas abiertas para averiguar la comprensión de la temática enseñada; reformulación de un problema y elaboración para profundizar (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2004).

En este momento entran dos estrategias importantes en el marco de las Ciencias Sociales, porque permiten el desarrollo de habilidades analíticas y críticas sobre hechos históricos, estas son: el debate y la investigación

Con respecto al debate, Pérez Piñón y Bernal Valdés (2023) determinan la importancia de este en el desenvolvimiento de habilidades como la reflexión, crítica, argumentación y la defensa de su pensar, habilidades necesarias para su desarrollo de discriminación de información y formación de pensamiento. Todo esto mejorando su forma de expresión oral, lo cual le otorga mayor confianza al alumno al poder desenvolverse de mejor manera en la expresión de sus ideas.

En cuanto a la investigación, se le permite al alumno ser quien descubra el saber por medio del método científico, el cual tiende a ir de lo particular a lo general, con el análisis o resolución de casos. El docente guía el primer acercamiento entre estos dos (alumnos y saber), para que así sea el quien determine hacia que dirección quiere llevar su aprendizaje y las respuestas a sus inquietudes.

1.2.2.3 Estrategias para organizar la información nueva

Esto se aplica en el momento postinstruccional ayuda a identificar, categorizar y reorganizar la información nueva, es la forma de plasmar el cambio conceptual. Son: resúmenes, enfatización de puntos importantes sobre la lectura de un texto, convirtiéndolo a un lenguaje de fácil comprensión; organizadores gráficos, dan una visión global del tema y de sus principales características, tipos y variables; mapas y redes conceptuales (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2004).

3.3 Conceptualización del modelo pedagógico socio-constructivista

En cuanto a una de las corrientes del anterior modelo, se encuentra uno que menciona la relevancia de la interacción social para el aprendizaje como individuo, el cual es denominado modelo socio-constructivista, como afirma Flórez Ochoa (1994) esta corriente trabaja actividades que fomentan el análisis y la criticidad argumentativa entre pares, provocando soluciones reales a los problemas de comunidad esto teniendo en cuenta valores éticos y morales para mantener una sana convivencia como sociedad, esto se logra porque existe una relación teórico- práctica ya que es la misma interacción la que permite encontrarse con diferentes perspectivas y respetarlas, trabajando así un espíritu colectivo. A fin de esto existe una categorización sobre sus rasgos a nivel pedagógico, que son denominados dimensiones.

1.3.1 Dimensiones

1.3.1.1 Dimensión individual.

En esta dimensión, el conocimiento surge desde el individuo, así que el pensamiento se desarrollará mediante procesos cognitivos específicos considerados de rango superior y las

habilidades principales a trabajar son la memoria y el pensamiento lógico. Al referir que el estudiante aprende de su entorno cabe mencionar que la percepción que tiene sobre la sociedad es subjetiva e individual (Bilbao et al., 2019).

1.3.1.2 Dimensión social.

En relación con la idea anterior, que plantea que el conocimiento surge del interior del estudiante, uno de los factores que influye de manera es la interacción social, dando paso a la siguiente dimensión, la social. Esto lo convierte en un factor distinto al constructivismo planteado desde la teoría piagetiana donde refiere que para la existencia del aprendizaje el orden a seguir era de lo externo a lo interno, entiendo que el conocimiento provenía de afuera a adentro. Ahora, en esta corriente del socio- constructivismo se comprende que las habilidades de orden superior son socialmente elaboradas y sistematizadas porque este evoluciona a través del intercambio de información entre individuos (Bilbao et al., 2019).

1.3.1.3 Dimensión contextual.

Teniendo en cuenta la idea anterior sobre que para desarrollar el conocimiento, es necesario la existencia de una interacción social, ahora se agrega la idea de que el contexto en el que se da este intercambio de información es igual o más relevante para poder construir el pensamiento. Esto menciona la influencia bidireccional que tiene el entorno en el individuo y este en el mismo, porque a medida que cambia el individuo este es capaz de modificar el propio entorno generando transformaciones, por esto se dice que una de las característica es su adaptabilidad al cambio, esto faculta el desarrollo de la capacidad individual en cuanto a la representación sobre la comunidad y el fin de trabajar de manera favorable en función de buscar un bienestar común, por esto el nivel de concreción de nuevo conocimiento viene arraigado de

la cantidad y calidad de interacción con el entorno y el entendimiento del individuo en forma colectiva (Bilbao et al., 2019)

3.4 Teorías cognitivas del aprendizaje

1.4.1 Teoría del procesamiento de información

En cuanto a esta teoría, relacionada con el modelo pedagógico tradicional se analizará según la postura de Cáceres y Munévar (2016) refieren que se centra en la percepción, acumulación y asimilación de aprendizaje provocando un cambio conductual, esto porque existe una alteración de disposición, estas son denominadas como: actitud, interés o valor. Además, este aprendizaje desarrolla cinco tipos de capacidad, estos son: destrezas motoras e intelectuales, información verbal, estrategias cognoscitivas y actitudes sociales.

1.4.2 Teoría del aprendizaje social de Bandura

Con respecto a la corriente socio constructivista se analizará desde la teoría de Bandura. La cual menciona el uso de estrategias que favorezcan al desarrollo individual y comunitario para lograr el fin de conseguir nuevos conocimientos y afianzarlos, categorizando así a cuatro factores que intervienen: proceso de atención, retención, producción comportamental y motivación, se destaca por la idea de que los individuos logran aprender desde la observación sin necesidad de la experimentación, reconocen el proceso y consecuencia de una acción solo observándolo, sin duda esto dependerá de la percepción de autoeficacia que posea (Cáceres y Munévar, 2016).

1.4.3 Teoría del constructivismo: Vygotsky y Piaget

Cabe recalcar que Vygotsky trabaja la teoría del aprendizaje sociocultural y Piaget la teoría del aprendizaje psicogenético. Habiendo mencionado esto se trabajará a Bilbao et al. (2019) con el planteamiento sobre que la relación docente se maneja de manera horizontal, se ha dejado la figura de autoridad para fomentar un espacio de construcción y descubrimiento de conocimiento, además un paso importante es el nuevo concepto que se atribuye a la inteligencia, dejó el único ámbito de lo intelectual que ameritaba ser evaluado de manera cuantitativa, en estos modelos surge la propuesta de realizar evaluación de manera cuantitativa y cualitativa, por otro lado un factor que se usa como fuente de motivación extrínseca es la curiosidad, provocando esta se logra un verdadero interés por parte del estudiante. Cabe destacar la idea que para entender la dimensión individual se debe realizar una comprensión del entorno que lo rodea porque solo de esta manera se entenderá diversos factores conductuales. Inclusive empieza a existir un mayor cambio social por la diversidad de estudiantes que hay dentro de un aula, elevando así el capital cultural de cada uno por la propia interacción de pares.

1.4.4 Teoría del aprendizaje significativo: Ausubel

Esta teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel característica del modelo constructivista ha sido analizada por Bilbao et al. (2019) planteando que se parte del conocimiento previo, de la experiencia, del recuerdo porque se necesita empezar por algo que ya conoce para ir profundizando en la información, para esto es importante el realizar diagnósticos para conocer el punto máximo de los estudiantes y que áreas se trabajaron. Aquí existe gran relevancia a la forma de presentar los contenidos porque deben provocar interés por aprender en el individuo, por eso debe existir variedad entre recursos asignándoles utilidades específicas que se adecuen a rutinas que se usen para desarrollar la metacognición, factor más

importante porque este aprendizaje busca que el individuo sea consciente del proceso que realiza al aprender un nuevo saber.

2. El pensamiento histórico en las Ciencias Sociales

2.1 Definición del pensamiento histórico

Para comprender el concepto de pensamiento histórico se optará por la postura de Domínguez Castillo (2015) que lo refiere como:

La expresión empleada para referirse a un aprendizaje de la disciplina que requiere a la vez conocimiento de la historia (el contenido sustantivo de lo que sabemos sobre el pasado) y conocimiento sobre la historia (los conceptos, métodos y reglas utilizados en su investigación y desarrollo). (pág. 44)

A esto se refiere sobre aprender el cómo estudiar la historia, ya que el conocimiento teórico ya es enseñado, pero se busca que entiendan el cómo investigar sobre historia, el cómo discriminar entre diferentes fuentes y perspectivas. Así cuando indaguen un mismo hecho narrado desde otro punto de vista, logre la comprensión de este.

Por esto, se menciona que estudiar historia es la educación del futuro, porque sirve para pensar hacia el futuro, el entender como en el pasado: se paró guerras, consiguieron derechos, avances sociales y cultural, entre otros. Esta forma de ver las Ciencias Sociales anima a construir un futuro mejor. Comprender el presente para resolverlos y construir el futuro. Se estudia historia para comprender hacia qué dirección va el mundo. La necesidad de entender los acontecimientos históricos, el cual responde a la crítica sobre acciones tomadas y las repercusiones que han causado. Entendiendo que la historia es el medio por el cual se entiende los problemas sociales, cuestiones socialmente vivas, movimientos sociales, además de ser necesario enseñar esta ciencia de manera positiva, cumpliendo con esto se logra que la

educación sea democrática porque se debe enseñar a crear imágenes positivas del futuro, si solo se enseña los problemas sociales, crecerán siendo personas pesimistas con su futuro en comunidad. Para que los estudiantes comprendan que el futuro que los esperas no es negativo puede ser modificado y ellos son partícipes de este cambio. Por ende, se debe abordar la enseñanza de estos temas desde una mirada crítica y reflexiva para interpretar el pasado sin dejar de lado el conocimiento de hechos históricos, de defender sus posturas, pero con argumentos, desarrollando así la capacidad de interpretar el pasado, yendo en la línea del pensamiento histórico. Esta reflexión consigue que el estudiante entienda los tiempos históricos y ubicarse en cada uno.

Una característica de este es la multicausalidad porque hay varias consecuencias y causas y desarrollando esta habilidad se lograría elaborar explicaciones sobre procesos históricos. Otro beneficio es el desarrollo de un carácter moral, que vendrá formando para poder convivir en sociedad. Apenas nos levantamos hay problemas sociales, y la escuela debería desarrollar el pensamiento histórico para aprender a resolverlos, porque es lo que más nos afecta en la vida cotidiana. La enseñanza se relaciona con la forma en la que entendemos el conocimiento histórico y lo que consideramos como Ciencias Sociales.

2.1.1 Primer nivel del pensamiento histórico

Este primer nivel en una palabra se lo definiría como el “conocer” historia. Es conocido como el dominio de la “sustancia” o del contenido sobre lo que “es” la historia, generando bases sólidas para que se logre “hacer historia” y para esto se necesita de un conjunto de habilidades de primer orden, porque son las que permiten identificar, aproximar, conocer y comprender los procesos históricos trabajando con fuentes variadas de información y entendiendo el tiempo de

estos. Según Lévesque (2005): “la capacidad de utilizar ese conocimiento de primer orden para involucrarse (gradualmente) en la práctica de la historia, es decir, la investigación disciplinaria del pasado utilizando fuentes históricas y procedimientos acordados dentro del dominio” (pág. 2). Siendo así este primer nivel, la facultad de los seres humanos para entender y reflexionar sobre la información recibida en cuanto a hechos históricos sin embargo esto se queda en habilidades descriptivas. En concordancia con la última idea presentada Lévesque (2008) indica que:

Tradicionalmente, la historia escolar se ha centrado en el dominio de la "sustancia" de la historia (las narrativas oficiales) por parte de los estudiantes, sin comprender el proceso a través del cual los historiadores llegan a adquirir y desarrollar el conocimiento del pasado, con el resultado de que los estudiantes han tendido a aceptar la visión epistemológicamente ingenua de la historia como la descripción verdadera (e indiscutible) de "lo que realmente sucedió". (pág. 15)

Esta afirmación representaría el cómo se trabaja el pensamiento histórico en modelos auto estructurantes, como lo es el modelo pedagógico tradicional, en el cual se centra el enseñar el contenido o “sustancia” de la historia de manera descriptiva, se presenta únicamente la fuente secundaria con la información sesgada y frecuentemente desde una única perspectiva interrumpiendo el pensar histórico porque entienden de manera superficial la información sin lograr discernir de manera más profunda el impacto de estos y para llegar a entenderlo se ha merita de un trabajo más arduo, de actividades que fomenten el pensar de manera procedimental en la historia, esto es conocida como las habilidades de segundo orden.

2.1.2 Segundo nivel del pensamiento histórico

El segundo nivel se lo definiría como el “pensar” en historia. Es comprendida como el nivel de desarrollo procedimental porque desarrolla las “herramientas” necesarias para comprender a la historia como una ciencia, entendiendo como está ha sido construida y debido a esto se forja una conciencia colectiva. Se empleará las ideas de Arteaga, B., y Camargo, S. (2014) declaran que: “se refiere a la conciencia histórica y un comportamiento ético que modula el comportamiento de un sujeto histórico que incide en la construcción de la sociedad de la que forma parte” (pág. 132). En este nivel de desarrollo surgen las habilidades explicativas que permiten la organización de información, porque estas dan la capacidad para elaborar una narrativa histórica de manera progresiva y autónoma. Esto se realiza con actividades como: planteamiento de hipótesis, formulación de interrogantes, discernir la importancia de hechos históricos, acceso a fuentes primarias y secundarias, actividades de reflexión (debate y discusiones). Todo con el fin de reconocer la historia desde una visión propia formado por diferentes perspectivas desarrollando incluso la empatía histórica la cual surge por indagar en las fuentes primarias como testimonios de personajes de hechos históricos, esta empatía histórica permite entender el pasado desde nuestro presente. Afirmando la importancia de llegar a trabajar este conjunto de habilidades que da la capacidad de generar conceptos para entender lo que “es” la historia Lévesque (2008) declara que:

Sin pensamiento procedimental, los estudiantes se quedan absorbiendo pasivamente las narrativas y puntos de vista de las autoridades, demasiado desconcertados o indiferentes para utilizar las herramientas y mecanismos para darle sentido al pasado. Así, los estudiantes no consiguen practicar la historia o incluso pensar críticamente sobre su contenido si no comprenden cómo se construye y comparte el conocimiento histórico. (pág. 17)

Con esto se ratifica la idea de que es necesario hacer pensar, cuestionar y reflexionar a los estudiantes, porque si ellos se quedan únicamente con la información teórica sin haberse acercado lo suficiente como para comprender como se llegó a esas “verdades” convertidas en historia, no podrán transformarlo en conocimiento vivencial, porque necesitan dominar y apropiarse de la historia para convertirlo en un pensamiento interno desde el análisis multiperspectivo.

2.2 Competencias históricas

Este es el término con el que se abarca diferentes conceptos que se trabajan para desarrollar el pensamiento histórico, entendido como una forma de pensamiento de orden superior, por lo que abarca diferentes aspectos a trabajar y dependiendo de la edad y conocimiento se manejan diferentes niveles de dificultad. En cuanto a la importancia del desarrollo de estas competencias Sáiz Serrano (2014) postula que: “es preferible aquella enseñanza de la historia que apela al desarrollo conjunto de contenidos y narrativas sobre el pasado (conocimientos de historia) y de habilidades para acceder, comprender y explicar ese pasado (competencias sobre historia)” (pág. 84). Haciendo hincapié al desarrollo del aprendizaje de manera integral en la cual se reivindicó la importancia de trabajar las habilidades, destrezas y competencias históricas para comprender los conocimientos teóricos elaborando así una dinámica efectiva de educación histórica.

2.2.1 Memoria histórica pasado

En cuanto a esta competencia, se conoce que hay un proceso que involucra recuerdos que mantiene un individuo dentro de la comunidad. Siguiendo con la postura de Carretero (2007) afirma que:

Esa comunidad de recuerdos o representaciones del pasado de la que diversos grupos sociales, políticos y culturales se dotan a sí mismos para armar los registros de su genealogía, tenerse en pie en el presente y defenderse de los riesgos y acontecimientos futuros, tanto en un sentido positivo como en uno negativo.

A manera de identificar que la intervención social influye en la construcción del futuro y el cambio social. Sin embargo, en lugar de promover el conocimiento y la comprensión históricos, estos criterios de "importancia de la memoria" tienen una función de memoria colectiva, diseñada para adaptar el pasado colectivo a los propósitos actuales en el presente.

2.2.2Imaginacion histórica

Con respecto a esta competencia se conoce que promueve la mejora de la narración histórica, cabe aclarar que este concepto no se refiere al sentido fantasioso si no a una distribución de información clave para dar sentido y conexión a las diferentes acciones y evidencias del pasado, esto a través de la empatía y contextualización. Esto conlleva al desarrollo del pensamiento creativo, pero específicamente al creativo-crítico, porque se logra crear un imaginativo de acontecimientos históricos, pero estando conscientes de las diferencias contextuales y que es analizado desde diferentes perspectivas (Santisteban Fernández, 2010).

2.2.3Interpretacion histórica

Esta competencia amerita un proceso de desarrollo más elaborado. Según Santisteban Fernández (2010) se necesita de tres fases procesuales que abarcan la lectura de documentos para recopilar evidencias históricas, la confrontación de fuentes oficiales con las presentadas desde diferentes perspectivas y la comprensión de como se ha construido la historia y quienes han intervenido en esta. Al realizarlo se recurre a conocimientos previos porque para entenderse

se suele relacionar con un momento de su vida personal o familiar, desarrollando la empatía pero más importante la experiencia histórica que, analizando fuentes e ideas opuestas, se enriquece y ampliando la forma de analizar la historia de los hechos, provocando una comprensión de la propia historia del individuo.

2.2.4 Conciencia histórica temporal

Como siguiente competencia a tratar se encuentra la conciencia histórica temporal esta se caracteriza por ser la capacidad de relacionar los tiempos históricos: pasado, presente y futuro. Así que reconocer la historicidad permitiría entender el pasado para comprender cómo hemos llegado a este presente y como se lograría generar cambios en la construcción del futuro, esta es una conciencia que debe trabajarse, ya que permite procesar el cambio a futuro, entendiendo la continuidad del pasado. Esta capacidad es la que más se aplica a diario, porque es la encargada de asimilar el nexo entre lo que ha sucedido, lo que está sucediendo y lo que sucederá, esto aplicado a la vida diaria recordando que desde que empieza el día los principales pensamientos abarcan problemas sociales, entonces con esta capacidad se motiva a tomar acción y cambiar la práctica del presente en fin de llegar a un mejor futuro (Santisteban Fernández, 2010).

2.3 Las Ciencias Sociales en el espacio educativo

Las Ciencias Sociales adoptan diferentes conceptos, porque es una ciencia que aún se encuentra en construcción y no se logra llegar a acuerdos sobre su concepto. Sin embargo, el concepto teórico a usar será el de Wallerstein (1996) que lo describe como:

Reconstruir la realidad pasada, relacionándola con las necesidades culturales del presente en forma interpretativa y hermenéutica, insistiendo en estudiar los fenómenos, incluso los más

complejos, como culturas o naciones enteras, como individualidades y como momentos (o partes) de contextos diacrónicos y sincrónicos. (pág. 34)

Esta ciencia responde a una dinámica viva, por lo que es adaptable a los diversos cambios que surgen en la sociedad, es importante recalca que las aulas son un reflejo de la dinámica social. Por esto, un impedimento para el aprendizaje de las Ciencias Sociales dentro de los espacios áulicos es que no hay espacio para que los niños discutan y planteen dudas e interrogantes, donde aprendan sobre la evidencia de diversas fuentes de investigación conllevando a la ampliación de perspectiva al encontrarse con diferentes puntos de vista. Estos ejercicios de reflexión que imitan a que el estudiante piense y razone le permite entender las diferentes dinámicas de la historia como su continuidad y la conexión entre el pasado y presente.

En otro enfoque el Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales (1990) describe: “como un conjunto de fines que describen cómo el contenido de la educación de la ciudadanía debería ser seleccionado organizado y enseñado” (pág. 27). Esto hace énfasis al capital cultural que el estado aspira que posea a nivel general la sociedad, por esto las Ciencias Sociales son diversas en todos los países, porque todos buscan crear ciudadanos que respondan a sus contextos sociales. Por lo que se selecciona que contenidos enseñar y como enseñarlos para conseguir el tipo de ciudadano aspirado a que se inscriba en la sociedad.

Esto se conoce como proceso histórico, por lo que no debe enseñarse mediante la transmisión de conceptos, fechas y personas. Menciona que lo idóneo es Muñoz Reyes (2016) :

Reconstruir un proceso histórico relacionarlo con el presente en el cual están situados sus estudiantes, para que estos puedan descubrir y comprender las diversas interrelaciones que

existen entre ambas dimensiones o categorías temporales, encontrando el sentido de lo enseñado en relación con sus vidas. (pág. 24)

Entendiendo su mundo social y siendo críticos con la información que poseen, porque con frecuencia la historia está enfocada a una sola perspectiva olvidamos a múltiples protagonistas, la historia debería permitir el conocer las múltiples vivencias de procesos históricos. Entendernos como seres individuales y en comunidad que se mueven a través del tiempo y por el mundo, entendiendo como se viven diferente los mismos problemas. Por esto, el análisis es llevado por medio de diferentes perspectivas, se aprende con preguntas que provoquen el debate, consiguiendo habilidades como identificar la evidencia, argumentar, contextualizar el problema, cambio y continuidad, relación pasado- presente y futuro, multicausalidad, y argumentar. Enseñar a analizar, reconociendo que viene con ideas previas, pero toca dirigir las y procesarlas.

En la enseñanza de los contenidos se ha identificado que, en nivel elemental y medio, buscan que entiendan el sentido de convivencia entendiendo su historia familiar mediante experiencias. Por el contrario, en el sentido de saberes prehispánicos se manejan conceptos abstractos lo cual impide el acercamiento y entendimiento de estos temas, siendo una de las causas por las que no existe un saber ancestral común ya que se debería explicar cómo cambian las costumbres, llevando la ejemplificación de esto a la vida cotidiana acercándolo así a sus experiencias. Se debería potenciar la construcción de sus ideas y motivar el proponer soluciones a problemas analizados, la metodología de enseñanza debería estar enfocada en trabajar estos dos puntos. Es preferible evitar el uso de información complicada porque debe ser transformado a un lenguaje de fácil comprensión y hacerlo más concreto.

Cabe mencionar que las Ciencias sociales responden a un contexto social, enseñan a base del tipo de individuo que está necesitando su comunidad. Con respecto a esto algunos de los problemas identificados son el exceso de involucramientos de las políticas públicas regulando el contenido a enseñar, otro similar es el hecho del poder legislativo involucrado en la elaboración de los contenidos, evitando así que sean integracionistas (luchen en contra del sistema burocrático). Además, las instituciones políticas encargadas suelen generar una dispersión de información ya que gente que no es especializada en la docencia empieza a generar cambios curriculares que frenan la creación directriz adecuadas desarrollar habilidades de orden superior (Aguilera Morales, 2017).

2.4 Las Ciencias Sociales y el pensamiento histórico

En cuanto al cómo se desarrolla el pensamiento histórico dentro del espacio áulico se identifica que en las Ciencias Sociales el ideal es crear una simulación de un entorno investigativo dentro de las aulas para que el estudiante recree el papel y las acciones de un historiador, con el propósito de acercarlos a la educación histórica de una manera procedimental donde ellos sean los accionarios de la exploración e interpretación de la información en bruto, esto es conocido como el método fuente, en el cual se hace uso de las fuentes primarias históricas para enseñar dentro de los espacios áulicos el procedimiento de este se divide en tres aspectos generales según Sáiz Serrano (2014):

Un pasado que se ha de indagar a partir de *problemas* a usar sobre las fuentes como restos escritos o materiales producto de ese mismo pasado. Un pasado que se ha de reconstruir con *narrativas* derivadas de evidencias o *pruebas* históricas fruto de la búsqueda, selección y adecuada interpretación de fuentes. Esas destrezas (...) presentan las características y conceptos de pensamiento histórico. (pág. 85)

En base a este autor se comprende que se plantea problemas o hechos históricos a analizar, esto mediante el uso de fuentes primarias que hayan sido debidamente escogidas por el docente para que los estudiantes produzcan una narrativa histórica en base a la interpretación que han realizado de forma autónoma y libre de sesgo.

Otro aporte del practicar el pensamiento histórico en las Ciencias Sociales es el desarrollo por la identidad, porque al aprender sobre historia entiende su contexto social percibiéndose como un componente en una totalidad social a la cual aporta, surgiendo un sentido de pertenencia, el cual frecuentemente en esta ciencia es llamado como patriotismo. El aporte a nivel social y personal en el desarrollo de identidad, desde la postura de vista de Lévesque (2008) es:

El conocimiento histórico de los sistemas políticos, sociales, culturales y económicos se superpone con el conocimiento democrático necesario para la ciudadanía activa y, por lo tanto, dominar el conocimiento de la historia y, en última instancia, la práctica de la historia misma puede permitir a los estudiantes participar más efectivamente en la sociedad democrática. más allá de adquirir un profundo sentido de patriotismo. (pág. 28)

Entendiendo que por sí solo es valioso el “conocimiento histórico” que ha sido recuperado de la historia de la humanidad y el cómo este ha formado las sociedades actuales. Se afirma que este primer conocimiento debe ser trabajado juntamente con el “conocimiento democrático” para formar el rol de ciudadano de las personas dentro de su comunidad convirtiéndose en entes activos y participativos en pro de formar un futuro colectivo idóneo, fomentando así una labor de colectividad trabajada por medio de hábitos democráticos.

3. Perfil de salida del estudiante bachiller

Este capítulo abarca el análisis de qué clase de individuos plantea formar el estado, esto determinado por directrices educativas a seguir a nivel institucional y áulico, con el análisis del Currículo Nacional se pretende comprender como visualiza el estado ecuatoriano a las Ciencias Sociales y como plantea irlas desarrollando y hacía que dirección planea llevar los saberes.

3.1 Las Ciencias Sociales desde el Currículo Nacional

Los contenidos y la manera de estudiar las Ciencias Sociales en Ecuador, se ve guiada a través del currículo de educación nacional. Teniendo a cuenta al Ministerio de Educación (Ministerio de educación, 2016):

Es preciso potenciar el uso de las diversas fuentes de información y estudio presentes en la sociedad del conocimiento y concienciar sobre los temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado (...) la violencia, el racismo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como poner en valor la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad. (pág. 15)

En vista de esto, se busca crear ciudadanos que convivan en armonía con las culturas y naciones existentes en el país, por su diversidad y riqueza cultural; respeto a personas de diferentes estratos sociales, generalmente bajos, porque en Ecuador se presenta altos niveles de pobreza y pobreza extrema; enseñanza sobre historia de las civilizaciones y sociedades que con sus acciones formaron el presente. Pero, se usa el currículo según lo que desea el Gobierno enseñar, entonces lo que aprendan y como lo hagan es determinado por el estado. Los ciudadanos actuales con frecuencia no demuestran estos aspectos antes mencionados, esto es observable y vivencial.

Otro aspecto por añadir es sobre el STEAM+H, que integra a las humanidades en la nueva reforma del 2023. El Ministerio de Educación postula (2023): “Al concepto de STEAM se suma el “H” de humanidades, que hace referencia a la necesidad de fomentar el análisis de las diferentes realidades socioculturales desde la mirada de la innovación” (pág. 38).

Se comprende que la importancia sobre buscar un método para enseñar sobre humanidades fue aplicada recién en el año 2023. Sin embargo, sigue existiendo una mayor inclinación a dar más énfasis a las matemáticas, en este mismo método hay tres áreas en específico que lo abarcan, pero para estudiar la sociedad y el enseñar el cómo desenvolverse en ella solo abarca un área. Lo cual sigue demostrando el cómo no se da la suficiente importancia al desarrollo de las habilidades propias de esta área, aportando a este punto se identifica que en el Currículo Nacional de Educación en el nivel medio se destina 3 horas para enseñar las Ciencias Sociales, lo cual es ineficiente para enseñar a pensar sobre historia.

Un componente importante en el proceso de aprendizaje es el desempeño académico porque es la forma de identificar que tan eficaz es la enseñanza. La definición para este trabajo estará basada según Toncoi Quispe (2010):

El rendimiento académico se constituye en un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas, y en nuestro país se expresa mediante un calificativo o promedio ponderado. (pág. 3)

Con esta definición se entiende que el desempeño académico es la forma de medir cuantitativa o cualitativamente el nivel de concreción de los objetivos o metas planteados, refiriéndose a conocimiento teórico, habilidades y destrezas. Esto es importante porque de esta manera se

identifica si los contenidos y el método aplicado dentro del salón de clase para la educación en Ciencias Sociales está siendo eficaz y rinde resultados satisfactorios en base a los objetivos o destrezas planteados.

3.2 Perfil de salida estudiantil en el área de Ciencias Sociales

En este aspecto se examinará los tipos de ciudadanos que quiere formar la sociedad, ya que el perfil de salida responde a la pregunta de que se busca formar, entonces se analizará si se desarrollan las habilidades propias del pensamiento histórico o si el fin educativo se encamina a otro desarrollo y si da la importancia necesaria a esta asignatura o no.

En el currículo de educación se especifica que se trabajarán en esencia los siguientes valores: justicia, innovación y solidaridad. A partir de lo planteado por el Ministerio de Educación (2016) se describe a cada valor de la siguiente forma: justicia, como forma de convivir en respeto hacia los derechos humanos universales en elaboración de la identidad humana y en fomento por la creación de un proyecto social colectivo; innovación, se encuentra planteado más de allá de su sentido utilitarista, abarcando el sentido de formar el futuro en pro de un bienestar comunitario para construir una utopía plausible; solidaridad, centra toda su atención en la ética, colocándolo fuera de su esencia intrínseca y voluntariosa, planteándolo desde una perspectiva ontológica para que la formación este en beneficio de un espíritu colectivo.

Además, el aporte que da las Ciencias Sociales para la formación integral del perfil de salida del estudiante bachiller promete la constitución de estudiantes integrados a su actual realidad social, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2016):

En el subnivel Medio, a través de la identificación y el compromiso de los estudiantes con los grandes procesos, conflictos y valores del Ecuador, a partir del estudio de su historia, su geografía y sus principales problemas ambientales y de convivencia ciudadana; y la sensibilización para que los estudiantes se sientan parte de su país y de la construcción de su identidad, historia y cultura, de su presente y futuro, respetando su mega diversidad humana y natural y su histórica vocación pacifista. (pág. 175)

Con base en esto, se comprende que para el nivel medio de educación se trata de problemas sociales para entender cómo mejorar su convivencia ciudadana y para plantearse que se debe desarrollar habilidades de orden superior que respondan a la criticidad y reflexión del pasado.

3.3 Competencias educativas planteadas en las Ciencias Sociales

En cuanto a las competencias educativas, se trata de conjuntos de habilidades que abarcan diferentes ámbitos, pasando por lo cognitivo, social, afectivo, entre otros. Por esto la forma de desarrollar los aprendizajes deberían estar planteados en fin de formar estas competencias y ser relacionadas con la obtención de sus capacidades y destrezas personales e interpersonales. Según el Ministerio de educación (2016) refiere que la categorización de estas competencias se dará en tres ámbitos: cognitivo, desarrollando autonomía y responsabilidad en el cumplimiento de tareas, fundando la capacidad de iniciativa; emocional-afectivo, desarrollando la autoestima, gestionando las emociones; componentes actitudinales y éticos, trabajando el respeto y tolerancia hacia las diferentes formas de pensar, aceptar límites y reglas, desarrollando la conciencia solidaria. Analizando esto, se comprende que las competencias están planteadas bajo la visión de que los individuos escolarizados se desenvuelvan en el ambiente laboral, al destacar ideas como “ser capaces de aceptar límites y reglas” en el cual se limita la autonomía y se interioriza el pensamiento de obedecer. Teniendo en cuenta que no se han mencionado

competencias que favorezcan el sentido de pertenencia o “amor” hacia la patria, ni el análisis crítico de diferentes sucesos históricos, es necesario replantear a qué individuos busca forma el Currículo Nacional.

4. Metodología

Enfoque investigativo

El enfoque por desarrollar será el cualitativo. Según Sandoval Casilimas (2002):

Los de orden cualitativo le apuntan más a un esfuerzo por comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción visto a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, por ende, desde sus aspectos particulares y con una óptica interna. (pág. 11)

Esto demuestra que el enfoque cualitativo es el más adecuado ya que los objetivos planteados son dirigidos a entender una realidad social identificando características particulares para realizar un análisis.

Tipo de trabajo

El tipo de trabajo a desarrollar será análisis de caso. Según Martínez Carazo (2006): “es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través de este se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (pág. 167). Dado que la propuesta se centra en el registro y análisis de la forma de trabajar habilidades sociales.

Alcance de la investigación

El alcance de investigación a desarrollar será descriptivo. Según Martínez Carazo (2006) este: “pretende identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado” (pág. 171). Esto beneficia al estudio de caso, porque se describe cual es la forma de trabajar por parte de la docente y el conjunto de habilidades sociales que se evidencian dentro del aula de quinto de básica.

El método investigativo

En otro aspecto, el método investigativo a trabajar será la investigación documental con enfoque analítico. Según Chong de la Cruz (2007) el enfoque analítico es: “descomponer un todo en sus partes para estudiar con detalle cada uno de sus elementos, así como las relaciones entre sí y con el todo” (pág. 184). Esto es idóneo, ya que la propuesta necesita observar un problema, en este caso se observarán las aulas de quinto de básica, para identificar y analizar las habilidades que se están desarrollando de manera deficiente.

Población y muestra

La población por trabajar está formada por docentes y alumnos. Según Robles Pastor (2019): “la población objeto de estudio en una investigación, es el conjunto total de elementos de interés y la muestra un subconjunto de la población” (pág. 245).-Se analiza dos aulas de quinto de básica, teniendo como población a nueve docentes y como muestra a dos profesoras.

Técnica investigativa

En base al método analítico, la técnica a desarrollar para el marco teórico y estado del arte se aplicará la técnica documental. Según Berengüera et al. (2014): “Las técnicas documentales consisten en la identificación, recogida y análisis de documentos relacionados con el hecho o contexto estudiado. En este caso pretendemos compartir significados, no a través de las personas directamente sino de sus producciones escritas, gráficos” (pág. 128). Esta técnica ha beneficiado a la contextualización del problema, teniendo en cuenta tendencias actuales que han abordado el tema de investigación.

En cuanto a la investigación empírica las técnicas a usar son observación no participante. En esta técnica Díaz San Juan (2011) menciona que: “es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado” (pág. 8).

Instrumento

En base a la técnica de observación no participante el instrumento que se usará será e la entrevista individual, semi estructurada. A juicio de Berenguera et al. (2014): “Es un diálogo que sirve para recoger el punto de vista de la persona entrevistada sobre alguna experiencia, suceso o comportamiento, con el fin de entender y comprender los significados, los sentidos, que los fenómenos en cuestión tienen para ella” (pág. 106). Esto para entender la percepción de los docentes sobre cómo desarrollar las habilidades sociales dentro del aula. La observación se la realiza solo en un aula de quinto de básica designado para realizar prácticas.

5. Análisis de resultados

Referente a esta sección se ha realizado la recolección de datos en base a los instrumentos de diario de campo y entrevista. En cuanto al primer instrumento, como se menciona en párrafos previos, únicamente se observó un aula el cual fue designado para el desarrollo de las prácticas, con una frecuencia de dos días por semana, en estos siempre estaba la materia de Ciencias Sociales, lo que fue beneficioso para recopilar información, se dio esto entre los meses de septiembre 2023 a enero 2024. El lugar fue el aula de quinto de básica, paralelo B, compuesto por 31 alumnos, 17 niñas y 14 niños, cabe destacar que en esta aula había 3 estudiantes con NEE nivel 3 y 5 con NEE nivel 2. Con respecto a la segunda herramienta se analizó la información con el uso de una matriz analítica que categorizaba las respuestas en función de los tres objetivos específicos, con el objetivo de analizar el desarrollo del pensamiento histórico en las Ciencias Sociales para cumplir con el perfil de salida planteado en el Currículo Nacional, se tuvo como población a tres docentes manteniendo variables de género y edad. Todos trabajan el nivel medio de educación básica en quinto grado, en una institución educativa, ubicada al sur de Quito. Los tres docentes a cargo de las cuatro materias base: Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. La Docente 1 tiene 59 años y su título es de Licenciada en educación básica, ella esta a cargo de quinto de básica, paralelo D. La Docente 2 tiene 30 años y es Licenciada en Ciencias de la Educación Básica y Magíster en tecnología e innovación educativa. El Docente 3 tiene 27 años es titulado como Licenciado en Ciencias de la Educación con diplomado en Innovación educativa y metacognición para el aprendizaje. Con respecto al dato cualitativo, se lo categorizara para agrupar ideas similares entre los entrevistados, donde las preguntas se centraron en investigar: el conocimiento teórico que manejan sobre el pensamiento histórico y su aplicación por diferentes modelos pedagógicos, la

metodología para desarrollarlo y sus respectivas dificultades. Es necesario aclarar que se usara códigos para referirse a los entrevistados siendo D la codificación de Docente y los números respectivos a la presentación anterior de estos.

1. Bases teóricas sobre el pensamiento histórico y su abordaje desde los modelos pedagógicos

En cuanto al primer ítem se indagó sobre las bases teóricas que como docentes en la educación se debe manejar y como lo relacionan con la formación de habilidades específicas del pensamiento histórico, las metodologías nombradas son el tradicionalismo y constructivismo. Con respecto al pensamiento histórico se tomará el concepto dado por el D3 que lo definió como: “una habilidad social. Si tú no te sientes cómodo comunicándote, no vas a tener una buena conexión social (...) con esto puedes llegar socialmente a realizar varios vínculos, varias influencias en tu vida o en tu carrera”. Además, el D3 mencionó trabajar valores sociales, para trabajar la convivencia armónica y el entrenamiento para una inserción adecuada a la sociedad: “Siento que debemos tener tres valores fundamentales: respeto, honestidad y puntualidad. Con esos tres valores tú vas a llegar muy lejos en la vida. Y es lo que yo trato de enseñarles a mis estudiantes”.

Las dos docentes no definieron con exactitud el pensamiento histórico, sin embargo, si lo hicieron con los modelos pedagógicos. La D2 al referirse sobre el modelo constructivista lo relaciono con la globalización y la rápida expansión del internet, indicando que: “(...) mediante nosotros vamos avanzando. También la tecnología va avanzando y en la época de la pandemia fue muy fuerte este bombardeo de la tecnología. Cuando fue indispensable que no solo el

docente sepa enseñar (...)"'. En contraparte el D3 usa las dos corrientes metodológicas mencionando que: "hay temas que sí hay que enseñarles tradicionalmente, pero procuro hacer que las clases sean más dinámicas. Y que ellos fortalezcan su independencia psicológica. O sea, que ellos mismos traten de aprender y llegar a la respuesta". A pesar de aplicar el modelo pedagógico tradicional realiza adecuaciones a las temáticas planteadas en los libros de texto que determinan cuales son los contenidos a enseñar, cabe destacar que el docente si relaciona las habilidades sociales con su formación como ciudadano al afirmar que con clases dinámicas en esta área de conocimiento se fortalece la independencia psicológica y habilidades históricas.

Igualmente, la D1 usa una variación entre los dos modelos pedagógicos, pero esta variación es sesgada a cierto grupo de estudiantes, expresa que: "el tradicional podríamos decirle que eso más se aplica en los niños con necesidades. El constructivista, eso es más para los niños que ya están un poco más avanzados y se cansan de escuchar lo mismo". Demostrando que existe una suerte de variabilidad en modelos pedagógicos, pero no es trabajado a totalidad en el aula, ya que el método por el cual se enseñara el contenido dependerá de a qué grupo pertenece en base a esto se ira trabajando durante todo el año lectivo mantenido una mínima exigencia cognitiva para un grupo.

En tanto a la trascendencia que le otorgan a las Ciencias Sociales la D1 expresa que: "lengua y matemática debería ser más reforzado que ninguna materia, ¿sí? Es para la vida también de ellos y para que puedan desenvolverse". Entendiendo que da mayor importancia al desarrollo de las dos áreas de conocimiento mencionadas, porque según esta docente las habilidades a trabajar en estos son más importantes que las trabajadas a nivel social.

2. Metodología para desarrollar el pensamiento histórico

En relación con los problemas recopilados se agrupa y categoriza los hallazgos que mantengan relación con la forma de trabajar el pensamiento histórico dentro del aula, con el fin de categorizar los datos se enunciara como tópicos los cinco aspectos del diamante curricular según De Zubiría que abarca: propósitos, contenidos, secuencia, estrategias metodológicas y evaluación.

El primer ítem correspondiente al propósito de educar la D1 indica: “que los niños razonen, ¿no? Los niños piensen. Entonces, uno solo darle el tema, digamos, y ellos saber qué es lo que piensan.” En la misma línea la D2 refiere que: “lo que nosotros queremos actualmente es que el estudiante sea el que traiga el conocimiento y nosotros aquí lo que hacemos es agregar algo adicional a lo que ellos saben”. Considerando esta afirmación se entiende que habla desde una perspectiva constructivista donde se planea promover el razonamiento específicamente mencionan hacerlo en el momento pre instruccional para diagnosticar la información que posean para ir trabajando en base a eso. De igual forma el D3 refiere el propósito como que: “cada uno aprenda de manera individual y lleguen a la misma respuesta con diferentes maneras. O sea, que sean más creativos, llegan por diferentes caminos, pero llegan a la misma respuesta.” Valorando este dato se entiende que forma estudiantes individualistas, independientes y competitivos que sean capaces de desarrollar y resolver situaciones problema por sí mismos sin la necesidad de acudir a una ayuda o solución colectiva.

El segundo ítem correspondiente a los contenidos a enseñar presenta hallazgos de observación, la docente solía basar sus temáticas de clase de acuerdo con lo establecido en el libro de texto escolar. No obstante, éste no mantiene un orden temático adecuado para los estudiantes, porque presenta cierto nivel de desorden. Sin embargo, la docente decodificaba la

información, pero no la profundizaba y se evidenció que no manejaba un dominio adecuado sobre las temáticas a enseñar porque se centraba en la lectura de las diapositivas, dando una información descriptiva, centrada en conceptos y hechos sin tomar en cuenta la enseñanza del procedimiento para comprender ese concepto como verdad. Al contrario, la información es presentada de manera finalizada, sin propiciar un espacio de reflexión ya que la falta de profundización no permitía el acercamiento del conocimiento general a lo cercano para facilitar la comprensión de los estudiantes, además que solía evadir las preguntas de los estudiantes que involucraban el conocer a mayor profundidad la temática (Aula 1).

El tercer ítem es la secuencialidad que se maneja al momento de enseñar las Ciencias Sociales. La D2 declara que su forma de llevar la clase es: “visualizando un video, yo le mando a hacer un resumen, o le mando a sintetizar lo más importante”. Determinando que el contenido teórico proviene de un vídeo para posteriormente pedir a los estudiantes realizar una síntesis de lo observado, fomentando la retención mecánica de información donde únicamente se califica lo que lograron retener como información y no lo que lograron comprender. Por otro lado, la D1 afirma que una de sus formas de desarrollar las actividades se da en los libros de texto y su secuencialidad es la siguiente: “Por lo general también se hace el refuerzo en los textos (...) primero contestamos oralmente y de ahí contestamos el texto”. Entendiendo que realizan una lectura previa para ser respondida de manera individual pero que todo el grupo escuche la respuesta para ser escrita en el texto, donde nuevamente no se propicia un espacio donde todos argumenten y expresen sus ideas, por el contrario, tienen que adoptar las ideas de sus compañeros al escribirlas como correctas en sus libros.

El cuarto ítem aborda la forma de enseñar por medio de la ejecución de estrategias metodológicas. La D1 propone usar herramientas tecnológicas: “Es mejor los videos animados, que les llaman más la atención. No solo los tradicionales que están hablando. Entonces, uno se trata de buscar los videos más animados”. Nuevamente el conocimiento teórico recae en lo observado por videos, pero tratan de buscar videos adecuados a la edad de los estudiantes para captar su atención y retengan la mayor cantidad de información. Por otro rumbo, se encuentra el D3 afirma que usa: “ejercicios en los que les doy una historia. Ellos visualmente ya tienen un contexto de lo que leen (...) y los representan (...) tienen el visual, el auditivo y hacen recreacional. Entonces, siento que es como la más completa”. Su forma de trabajo es procedimental involucrando a los estudiantes en la formación de su conocimiento al propiciar espacios donde sientan como algo cercano el tema enseñado. También el D3 comentó otra técnica: “Una actividad que yo suelo hacer, que cada vez con temas que yo ando explicando. Trato de ponerle una historia personal, una vivencia, una experiencia, una anécdota (...) Entonces, los estudiantes se ven más como interesados”. Convierte la información en un conocimiento vivencial, que eso son las Ciencias Sociales una ciencia que responde a acontecimientos de la vida social y cotidiana, al aplicar esta técnica logra captar la atención de sus estudiantes porque está siendo presentada de una forma fácil de entender.

El quinto ítem corresponde a la forma de aplicar la evaluación para comprobar si los objetivos han sido cumplidos. La D2 expresa que: “cuando es una evaluación dentro de la jornada del trimestre son preguntas de base estructural. Entonces ahí ya tienen la respuesta ahí mismo (...) Entonces muchas de las veces lo que les falta es solo leer para poder responder”. Por lo expresado se entiende que las pruebas no fomentan el razonamiento de los estudiantes, fomentara habilidades de lectura comprensiva pero esa habilidad no es de las principales a ser

desarrolladas para concebir un pensamiento crítico en las Ciencias Sociales. En cuanto a la D1 expresa que sus evaluaciones eran de base estructural, centrándose en las de escoger un literal y no las de escritura: “(...) se trabajaba con la selección múltiple (...), había una pregunta que tenía mayor peso, mayor puntaje sobre el razonamiento. Creo que era sobre siete eso y el resto eran tres. Entonces no, no estábamos muy de acuerdo”. En este caso, a pesar de que las preguntas de base estructural no permiten una reflexión sobre los saberes teóricos, se le daba mayor valor cuantitativo a una sola pregunta sobre razonamiento. Sin embargo, esto ya no se aplica en las pruebas actuales porque los docentes no estaban de acuerdo en que la única pregunta sobre razonamiento tenga mayor valor que las preguntas que fomentan la memoria mecánica.

De diferente manera el D3 refiere que: “no creo que un examen realmente refleje como lo ha aprendido. Porque hay personas que tal vez no se saben de memoria. Pero tienen el contexto en su mente. Una imagen, un vídeo, un recuerdo”. Comprendiendo que sus evaluaciones no son únicamente escritas si no su forma de evaluar es en base a proyectos o actividades de discusión, cumpliendo con el propósito de enseñar las Ciencias Sociales, ya que fomenta el trabajo colaborativo porque las notas son conseguidas a nivel grupal y permite expresar de diferentes formas el saber teórico.

3. Dificultades para el desarrollo del pensamiento histórico

Los entrevistados han comentado problemas para trabajar eficazmente el pensamiento histórico, estas diferentes aristas se analizarán desde los actores educativos: familia, docente, estudiante y sociedad. Estas categorías que surge de los datos recopilados de los entrevistados.

Rol familia

En primer lugar, está el rol de la familia y se recoge las percepciones que tiene los docentes sobre como estos actores de la educación tienen influencia en la forma de llevar el aprendizaje. La D1 menciona que: “Hay mucha sobreprotección ahora en este año, ¿no es cierto?, como hay sobreprotección, también hay demasiado castigo. (...) Lo más fácil para ellos es darles haciendo, darles razonando y con tal de que termine pronto las tareas”. Según el dato, la familia obstaculiza el fin de la tarea, su objetivo es complementar lo aprendido en el aula y como beneficio colateral está el desarrollo de habilidades, estas son las que se ven truncadas porque los estudiantes ya no piensan para contestar, sino los padres de familia.

Otro aspecto en el que influye la familia fue mencionado por la: “Porque ahora todos, están sobreprotegidos. Les estamos resolviendo todos los problemas. Entonces, cuando van al mundo del trabajo no nos damos cuenta de que hay situaciones que estresan muchas de las veces”. Esto es importante porque las Ciencias Sociales enseñan a vivir en comunidad, reconociéndose como individuo para vivir en colectividad, sin embargo, son habilidades y valores sociales que se tienen que ir trabajando y cuando los padres de familia tienden a sobreprotegerlos, no permiten que aprendan a ser seres sociales que sepan manejarse en su comunidad de manera autónoma.

De forma similar el D3 dijo que: “Muchas veces los estudiantes no pueden confiar en sus papás. Y cuando no puedes confiar en tus papás, ¿a quién acudes? A tus amigos. Amigos que tienen tu misma edad. Tal vez no tienen tu misma madurez emocional”. Esto es un problema porque los estudiantes aprenden y crecen a nivel social, no individual. Pero para tener este crecimiento deben tener la guía de una persona adulta.

Rol docente

De igual importancia está el rol docente en esta categoría se encuentra el cómo la docente propicia o perjudica un correcto desarrollo del pensamiento histórico. La D1 habla sobre su rol como docente: “siempre me ha gustado ser bien activa, disfrazada, como niñas, lo que sea, o como un títere, lo que sea, entonces ahí eso como que les llama más la atención”. En concordancia el D3 afirmó que: “Es lo que yo trato de enseñarles a mis estudiantes siento que vale más una amistad con tu estudiante que te da su confianza”. Ambos docentes concuerdan en un estilo de aprendizaje que propicié una dinamicidad y familiaridad en su clase. Los estudiantes, al sentirse en concordancia con sus docentes, consiguen expresarse con mayor facilidad, son importantes.

Por el contrario, la D2 presenta un estilo de docencia distinto:

Cuando le damos la opción a que el estudiante aprenda muchas de las veces ellos quieren como que sobrepasar al docente (...) por haber quitado la autoridad al docente, que tal vez antes sí se podría dar estos casos de maltrato, pero esta misma autoridad era la que hacía que exista este como mayor aprendizaje.

Esta postura muestra otra perspectiva de entender la enseñanza vista desde una manera de relación vertical, donde el docente “deposita” la información en el estudiante, determinando que este debe aprender, pero no tanto para seguir manteniendo la relación de poder entre profesor- estudiante recayendo el control en quien tiene mayor conocimiento.

Siguiendo con la D2, ella reafirma su postura de mantener una relación de poder, afirmando que:

Nosotros lo que el profe decía era ley. Y yo muchas de las veces creo que deberíamos volver a esa educación tradicional. Donde el profe es el que ordena, el que enseña y el estudiante es el

que aprende (...) muchas de las veces, le echamos la culpa a la educación, pero más bien es desde casa. Desde casa empieza todo. Los valores, las buenas costumbres, las tradiciones, todo.

Conforme a lo mencionado anteriormente, se entiende que la docente trunca el desarrollo procedimental de los estudiantes, porque no propicia un ambiente de pensamiento. Es importante añadir que en base a lo observado dentro de su aula de clase se identificaba la mecanización de clases, donde la docente explicaba el saber teórico en un espacio silencioso y controlado por normas comportamentales exigentes, no permitía preguntas y no motivaba el interés en la asignatura (Aula 1). Estas prácticas y pensamientos no fomentan un espacio dialogante donde se desarrolle una suerte de socialización colectiva que aporte a la creación del conocimiento.

Rol estudiante

En cuanto a los principales actores de la educación, los estudiantes, se ha recopilado la perspectiva que tienen los docentes sobre ellos, para entender como ellos los comprenden siendo la causa de como los docentes desarrollen el aprendizaje según sus estudiantes. Con respecto a sus estudiantes la D1 ha mencionado que: “se cansan de la metodología anterior, entonces ahora ya les llama más la atención la tecnología. Ahora desde niños ya manejan mejor que uno las tecnologías”. También el D3 menciona que: “ahorita hay herramientas, hay internet, libros y cuentos. Pero muchos estudiantes como no tienen la guía no se dan a la iniciativa de realmente llenar estos huecos con información”. En cuanto a esto, ambos docentes afirman la importancia que tiene en la actualidad la tecnología, la cual es una herramienta que democratiza el acceso a la información pero que sucede cuando las personas simplemente no se interesan en aprender y conocer, no se ha desarrollado un interés intrínseco dentro del estudiante para que se interese en su propia historia.

Entrando a la percepción de los docentes sobre la actitud comportamental de los estudiantes el D3 expresa que: “hay chicos que están distraídos en otra cosa, uno tiene que estar pendiente de que te tomen atención. Es complicado cuando no les llama la atención el tema aún más como es una materia de Ciencias Sociales”. Desde niveles inferiores hasta el estudiado que es quinto de básica no se ha logrado presentar el contenido de una forma que capte la atención de los estudiantes, por lo que el desinterés o disgusto por la asignatura es un problema heredado. Sin embargo, esta en la labor docente romper con ese legado y enseñar de una manera dinámica donde el estudiante se convierta en el partícipe de este

En cuanto a la percepción de la D2 sobre sus estudiantes afirmó que: “muchas de las veces lo que existe también es un poco de rivalidad por cuál quiere ser el mejor. Entonces, por eso, por ahí le podemos mirar que un poquito puede ser un poquito más dificultoso”. En cuanto a esto se retoma la idea sobre que no se esta formando personas que piensen en colectivo, sino el que hacer educativo está creando a persona individualistas y competitivas porque el sistema premia no a todos, solo a los sobresalientes.

Rol sociedad

Con respecto a cómo influye la sociedad en el proceso de aprendizaje el D3 afirmó que: “supuestamente la escuela es la catedral donde te imparten para prepararte para la vida es como todo el conocimiento de la humanidad recaudado en unas cuantas clases para que tú salgas a la vida, pero social y económicamente todo anda mutando entonces no me sirve”. Lo enseñado ya no es suficiente para alcanzar las exigencias de la sociedad, por lo que se debe innovar la enseñanza.

Otro factor nombrado por el D3 son los obstáculos al momento de conectar con sus estudiantes por los cambios que se vive a nivel social: “los impedimentos más grandes para poder enseñar es el cambio constante del lenguaje, las mutaciones que tiene el lenguaje y varios temas que hoy en día son muy sensibles”. Las Ciencias Sociales enseña a como convivir de manera armónica en la sociedad, teniendo como resultado colateral la formación de valores, pero si al docente se le dificulta propiciar estos espacios de debate donde se presentes diferentes perspectivas ante “temas sensibles” entonces en que momento se desarrollan habilidades de segundo orden a nivel del pensamiento histórico.

6. Presentación de hallazgos

Después del análisis de hallazgos obtenidos con instrumentos de diario de campo y entrevistas, se mantuvo la categorización anterior para su análisis.

1. Bases teóricas sobre el pensamiento histórico y su abordaje desde los modelos pedagógicos

En cuanto al primer hallazgo relacionado con el conocimiento teórico sobre el pensamiento histórico dentro de las Ciencias Sociales y como es desarrollada desde los modelos pedagógicos, se encontró que los docentes afirman que el modelo pedagógico tradicional tiene como base la enseñanza y recepción pasiva de los estudiantes y consideran que la usan actualmente para retomar temas o trabajar con estudiantes específicos. Como lo menciona Chávez como se citó en Galván-Cardoso y Siado-Ramos, (2021): “la educación tradicional ha sido y es, represiva y coercitiva en la parte moral, memorística en lo intelectual, discriminatoria y elitista en el plano social, conformista en lo cívico” (pág. 965). Se relaciona esto con la falta de desarrollo hacia las habilidades sociales como lo es la moralidad, al no plantear situaciones problemas que generen un quiebre cognitivo el cual permite el análisis y formación de una moralidad colectiva, en pro de un bienestar social. Recordando que la educación en las Ciencias Sociales debería ser más que solo memorizar hechos y personajes históricos es la guía para formar individuos que crezcan y sepan desarrollarse en sociedad.

Un dato para desglosar es sobre una docente que menciona a la corriente pedagógica tradicional como predilecta para usarla en estudiantes con NEE porque con ellos se busca captar

su atención para que cumplan adecuadamente con las hojas de actividades, lo cual no es justificativo suficiente para sesgar a los estudiantes por grupos y privarles de una enseñanza que trabaje sus habilidades sociales. En base a la observación realizada se identifica que al aplicar la metodología tradicional se entregan a los estudiantes con NEE hojas de trabajo de menor dificultad, dándoles una instrucción y esperando que cumplan con la actividad para tener evidencia de que se trabaja con el estudiante. Cuando estos estudiantes son las que más necesitan una guía para entender su entorno social y preguntas generadoras que los inciten a entender el tema tratado en clase y no recibir el contenido final para realizar actividades como pintar o recortar y obtener una calificación sin obtener un nuevo conocimiento. Esto incluso quita las posibilidades de un aprendizaje igualitario cuando los estudiantes sin NEE si gozan de una metodología constructivista en Ciencias Sociales que les permita reflexionar sobre el mundo y su historia. Este tema se trató porque en casi todas las aulas hay niños con NEE, y si se aplica una corriente metodológica que no rinde resultados satisfactorios en estudiantes sin NEE, lo rendirá aún menos en estudiantes con NEE y se debería planificar una clase donde se inserte adecuadamente a estos estudiantes para propiciar la socialización y respeto en su entorno, trabajando así valores sociales. Sin embargo, no se logra su aplicabilidad.

2. Metodología para desarrollar el pensamiento histórico

En cuanto al segundo hallazgo se encontró que los tres docentes manifiestan usar la metodología constructivista. La D1 indica que trabaja con el ABP, para que los alumnos razonen según el tema designado y la D2 manifestó que existió este cambio de metodología por la pandemia viéndose obligados a innovar. Con esto se entiende que el cambio de metodología fue porque surgió una situación problemática que lo ameritaba, pero de no haber existido esta situación la metodología a usar hubiese sido la tradicional.

En cuanto a la manera de evaluar bajo esta metodología, se aplica pruebas escrita de selección múltiple y antes se aplicaban preguntas de razonamiento. De acuerdo con Ortiz Granja (2015):

La elección de la metodología debe plantear cuestionamientos y preguntas, de tal forma que haya un diálogo entre los participantes. Los estudiantes no son meros recipientes del conocimiento por lo que pueden plantear sus posturas, ideas y pensamientos respecto a un tema. (pág. 103)

En base a este planteamiento se debe incentivar el diálogo desequilibrante, ya sea oral o escrito, porque este permite el cambio conceptual buscado para el aprendizaje cognitivo el cual es una de las teorías que se maneja en el constructivismo. La importancia de tener una evaluación generadora según Bilbao et al. (2019):“lejos de tratarse de un trámite que garantice una nota al final de un periodo, la evaluación diaria y retroalimentación rica, dirigida y constante es una fuente de incalculable valor para el estudiante” (pág. 20). Sin embargo, la Docente 1 menciona no estar de acuerdo con aplicar una metodología que favorezca a la expresión de pensamiento y desarrollo de ideas de los estudiantes. Por lo tanto, no se aplica el modelo constructivista porque se da el conocimiento ya procesado, no permite un análisis o profundización de lo que se busca en las Ciencias Sociales y motiva a la memorización a corto plazo de hechos y acontecimientos históricos con resultados ciudadanos sin conciencia histórica. Como segundo punto está que existía una pregunta de razonamiento con un puntaje mucho mayor que las preguntas memorísticas, con lo que la docente menciona discrepar. Dando a entenderlo que valora más el aprendizaje memorístico, uno de los motivos sería la dificultad de crear una rúbrica de evaluación para la pregunta de razonamiento.

3. Dificultades para el desarrollo del pensamiento histórico

Rol familia

Con respecto al tercer hallazgo se analizará primero el actor educativo de la familia. Existen dos aspectos que hacen un contraste en este análisis. El primero es la falta de involucramiento por parte del entorno familiar en la educación de los estudiantes. Esto es una consecuencia directa de lo que se vivió en la época de la pandemia, donde los padres/madres no permitían el razono del estudiante esto porque lo esencial para los tutores a cargo era sacar buenas calificaciones, evitando que el niño se equivoque y si no se equivoca no aprende, y si no aprende no pregunta y si no pregunta no se involucra en el aprendizaje.

El segundo aspecto es su contrario, la sobreprotección hacia los estudiantes, provocando problemas en su desarrollo de enseñanza - aprendizaje. Teniendo en cuenta lo mencionado los puntos de vista de los docentes, es necesario entender porque la sobreprotección retrasa el proceso de aprendizaje. Según, Pantoja Chulde (2010): “un factor limitante en el rendimiento académico, puesto que los niños por presentar actitudes de maduración retrasada, nerviosismo, inseguridad y susceptibilidad, tienden a distorsionar el normal desenvolvimiento escolar” (pág. 95).

La sobreprotección familiar, es perjudicial para los estudiantes ya que al no permitir que ellos se equivoquen, porque les enseñan que hacerlo está mal, que deben buscar la perfección, en este caso una nota sobresaliente. Esto genera cambios en su manera de aprender y percibir la educación, ya que si no entienden algo sentirán una frustración mayor que el resto, porque no sabe cómo manejarla y como buscar una solución, esto porque el círculo familiar es el

encargado de quitar esta carga al estudiante, entonces se genera una falta de autosuficiencia y dependencia. Si no se le enseña al estudiante a pensar por sí mismo, a preguntar si tiene dudas, a buscar diferentes formas de hacer una actividad, se obstruye el perfeccionamiento de habilidades cognitivas como: resolución de problemas, principio de razonamiento y deducción. Los cuales son esenciales para solventarse de manera autónoma en la sociedad.

Rol docente

En cuanto al papel que desarrollan los docentes en el proceso educativo, suelen tomar dos tipos de instrucción: bancaria y dialogante. Una de las docentes realiza afirmaciones sobre que se debería volver a la figura autoritaria del docente para que el estudiante sea disciplinado y aprenda de mejor manera, ya que este no debería sobrepasar al docente, manteniendo una forma de relación vertical. En cuanto, otro docente afirma que prefiere mantener una relación más cordial y afectiva para generar lazos de confianza con ellos. Con respecto al tipo de instrucción bancaria se mencionará que este estilo de docencia como un aprendizaje acumulativo, siendo usado como referencia del sistema bancario donde se “deposita” algo de valor, en el caso educativo el docente realizará esta acción de “depositar” información dentro de las mentes de estudiantes y ellos lo reciben pasivamente, lo que repercute en un aprendizaje de memoria mecánica (Araújo-Olivera y Yurén Camarena, 2003). Como se ha mencionado en párrafos anteriores este tipo de enseñanza no es beneficio al desarrollo del pensamiento reflexivo que debería ser al que se aspira lograr en los estudiantes.

En contraparte el tipo de instrucción dialogante es el resultado de una práctica de reflexión y acción que es producto de un intercambio equitativo de ideas, por medio del respeto, generando confianza entre los interlocutores para escuchar con humildad los saberes teóricos, este

beneficia al desarrollo del aprendizaje significativo porque invita a pensar, desarrollara y argumentar las ideas de los estudiantes (Araújo-Olivera y Yurén Camarena, 2003). Este estilo de docencia adoptado principalmente por uno de los entrevistados permite el desarrollo de las habilidades cognitivas o conocidas como de primer orden que faciliten el acercamiento y entendimiento de los saberes, pero el principal beneficio está en las habilidades de segundo orden que abarcan el pensamiento reflexivo y crítico, como consecuente de esto se desarrolla las habilidades sociales para respetar puntos de vista distintos y poder estar en grupos de intercambio de ideas.

Rol estudiante

En lo que concierne al rol estudiante los docentes han manifestado que se aburren o se cansan en las clases de Ciencias Sociales, siendo el principal motivo por la metodología usada que es la tradicional. Como lo mencionaba una docente esto se debería a que actualmente la sociedad esta globalizada y los estudiantes son dominantes en la tecnología para su entretenimiento, entonces no se logra captar su atención si no se innova las estrategias para retener por mayor tiempo su atención. En la misma línea, otro docente comentó que, a pesar de ellos tener el acceso a la información abierta en medio digitales, no desean buscar. Según Bilbao et al. (Bilbao et al., 2019): “La verdadera motivación para el aprendizaje debe residir en el interés intrínseco del material con el que se trabaja. El interés por parte de quien aprende difícilmente puede despertarse si el único estímulo son las calificaciones académicas” (pág. 23). Una de las causas mencionadas es porque desde el aula no se logra despertar la curiosidad o iniciativa para que ellos se interesen verdaderamente en los temas enseñados y sean capaces de recurrir a diversas fuentes de información de manera autónoma, nuevamente el uso de estrategias o método no es

totalmente efectivo al momento de desarrollar las clases de Ciencias Sociales si el objetivo es conseguir que los estudiantes trabajen en sus habilidades sociales para la vida. Un efecto de esta forma de trabajo planteado desde el currículo es que los estudiantes son individualistas y competitivos porque el propio sistema educativo premia el logro individual y no colectivo, lo planteado desde el currículo fomenta y recompensa a los “sobresalientes” y no todos alcanza a ser los mejores, entonces se genera una fricción en la forma de trabajo colaborativo, porque el sistema les enseñó que solo pocos consiguen ser los mejores y teniendo esto en cuenta es difícil el poder trabajar un verdadero sentido de bienestar común. Inclusive este sentido de competitividad deriva en un sentido de tratar de ser superiores entre estudiantes y cuando esto pasa se llega a perder el sentido de pertenencia entre sus compañeros porque se les enseña que ellos son “distintos” y “mejores” entonces dejan de sentirse parte de su grupo de curso o de su comunidad educativa y si no se sienten parte de estos, no logran sentirse parte de su patria.

Rol sociedad/ comunidad

En lo que corresponde al rol social es el contexto en el que se está enseñando las Ciencias Sociales, porque esta ciencia en específico no es lineal, está en constante actualización y se la considera una “ciencia viva” porque los principales actores son los seres humanos, entonces al ser tan cambiante, variable y perceptible al cambio genera dificultades para enseñarla. Bajo el aporte de Bilbao et al. (2019): “la importancia del entorno, es decir, la necesidad de entender que en cualquier centro educativo, además de modificar la percepción de la sociedad de cada estudiante, es necesario modificar la sociedad misma” (pág. 22). Uno de estos problemas es la rápida globalización los estudiantes empiezan a ver “lo de afuera” como un modelo ideal empezando a menospreciar lo que existe en su país esto por medio de las redes sociales y si en las escuelas no se logra enganchar este sentido de valoración hacia lo nuestro, simplemente se

pierde el sentido de nacionalidad, porque la escuela en las Ciencias Sociales, más allá de enseñar el conocimiento que ha recaudado toda la humanidad, debe enseñar a como este pasado forma su presente para alterar su futuro el como todos son actores de este cambio, el cómo todo en nuestra vida es social y lo que rodea siempre son los problemas sociales y si no han logrado desarrollar habilidades para vivir en comunidad empieza a existir conflictos porque no se logran adaptar a los diversos cambios que tiene el mundo.

Conclusiones

El pensamiento histórico desarrolla diversas competencias en los estudiantes que les permite comprenderse como individuos dentro de una sociedad y como vivir en esta. Al trabajar estos conjuntos de competencias y habilidades de segundo orden dentro de las Ciencias Sociales se da herramientas a los estudiantes para que tengan conciencia de actos del pasado y su influencia en el presente para transformar el futuro, habilidades necesarias para cumplir con el perfil de salida, que plantea formar ciudadanos que sepan vivir y participar en comunidad.

En los últimos años se ha reivindicado la importancia de la enseñanza en las Ciencias Sociales, por sus beneficios dentro del desarrollo cognitivo y social, los últimos estudios se centran en analizar como la educación histórica forma diferentes competencias que son desarrolladas de manera exclusiva en esta área de conocimiento. Además de ser un tema analizado desde enfoques sociales en el cual se habla sobre la importancia de democratizar el conocimiento, para incrementar el capital cultural en estudiantes. Esto por medio de métodos que permitan recrear el trabajo de los historiadores a un nivel simplificado que sea adaptable dentro de un aula escolar, con el fin de despertar la curiosidad, el pensamiento crítico y analítico en los estudiantes.

La forma de propiciar el progreso en cuanto al pensamiento histórico depende del “que hacer” docente, haciendo hincapié en ¿que se enseña? y ¿cómo se enseña? Teniendo en cuenta estas premisas se identificó por medio de la observación no participante que las estrategias educativas de índole tradicional no fomentan el interés por aprender porque al entregar la información ya procesada los estudiantes no tienen algo nuevo por descubrir cayendo en la recepción pasiva de la información, sumando el hecho de que no se utilizan diferentes fuentes de información,

obstaculizando el comprender un hecho desde diferentes perspectivas, creando a ciudadanos que no analizan de manera crítica y reflexiva un hecho, esta forma de enseñar no propicia el fin de la educación histórica porque la propia naturaleza de este modelo de enseñanza no está diseñado para trabajar procedimental esta elaborado para “saber historia”, más no para “hacer historia”.

Las dificultades para lograr el pensamiento histórico son varias según los datos recabados por medio de las entrevistas a docentes. El mayor problema identificado es el bajo capital cultural de los docentes, esto siendo el detonante de la poca importancia que le dan al enseñar las Ciencias Sociales, ya que los docentes tienden a enseñar de manera superficial las temáticas y no arriesgan a profundizar en ellas por falta de conocimiento, hecho que se vio reflejado en la observación realizada. Si los docentes no manejan el saber no lograrán hacer que sus estudiantes piensen, ya que la información es dada de manera discursiva para evitar la interrogación por parte del estudiantado, sin docentes que dominen la teoría no se puede formar a estudiantes que piensen históricamente.

En definitiva es importante el pensar que contenidos son los que enseñan y la forma de hacerlo, porque de esto dependerá la formación del pensamiento histórico en el estudiantado y más allá de formar un saber conjunto en base al país o comunidad en el que se encuentre, es el desarrollar las habilidades para que aprendan a vivir en esta sociedad, porque problemas sociales existen todos los días y se debe formar a ciudadanos que sean capaces de comprenderlos, analizarlos, reflexionarlos y pensar en formas de solucionarlos. El pensamiento histórico propicia el crear gente que se detenga a pensar y entender, no solo a aceptar y hacer.

Bibliografía

- Aguilera Morales, A. (2017). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades. *Folios*(46), 15-27. <https://doi.org/10.17227/01234870.46folios15.27>
- Álvarez Sepúlveda, H. (2021). Evaluación del pensamiento histórico de estudiantes de secundaria a través de la construcción de narrativas históricas sobre los pueblos originarios de Chile. *Años 90*, 28, 1-18. <https://doi.org/10.22456/1983-201X.111650>
- Araújo-Olivera, S., y Yurén Camarena, M. T. (2003). Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. El caso de Formación cívica y ética en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 631-652. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001904.pdf>
- Arteaga, B., y Camargo, S. (2014). Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de Educación Básica. *Revista Tempo e Argumento*, 6(13), 110-140. <https://doi.org/10.5965/2175180306132014110>
- Berenguera, A., Fernández de Sanmamed, M., Pons, M., Pujol, E., Rodríguez, D., y Saura Sanjaume, S. (2014). *Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las Ciencias de la Salud. Aportaciones de la investigación cualitativa*. Institut Universitari d'Investigació en Atenció Primària Jordi Gol (IDIAP J. Gol). <https://bit.ly/4ctBkcs>
- Bilbao, N., Perea, F., y Pogré, P. (2019). Antecedentes pedagógicos del marco de Enseñanza para la Comprensión. *TeseoPress*. <https://doi.org/10.55778/ts409093151>

- Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales. (1990). *Una definición de los estudios sociales: Análisis de tres planteamientos*. (A. U. de, Ed.) Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. <https://bit.ly/3W0KNSx>
- Cáceres, Z., y Munévar, O. (2016). Teorías Cognitivas y Sus Aportes A La Educación. *Revista actividad física y desarrollo humano*, 7. <https://doi.org/10.24054/16927427.v2.n2.2016.2408>
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad: La construcción de la memoria histórica en un mundo global* (1ª ed.). Paidós. <https://bit.ly/460S7RI>
- Castañeda, Ó. (2013). Reinventando el ahora: de lo rural a lo urbano. *Educación y pensamiento*(20), 45-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4398900>
- Chong de la Cruz, I. (2007). *Métodos y técnicas de la investigación documental*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://bit.ly/3W4HE4a>
- De Zubiría, J. (2011). *Los modelos pedagógicos hacia una pedagogía dialogante* (3 ed.). Magisterio.
- Díaz Barriga, F., y Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz Sanjuán, L. (2011). *La observación*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://bit.ly/4bR3jlf>
- Domínguez Castillo, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias* (Vol. 308). Graó. <https://bit.ly/3zxYTlu>
- Duarte Piña, O. M. (2022). La enseñanza de la historia en educación secundaria: el cambio educativo a través de proyectos didácticos innovadores. *Panta Rei*, 16, 137-161. <https://doi.org/10.6018/pantarei.510591>

- Flórez Ochoa, R. (1994). *Pedagogía del conocimiento* (segunda ed.). McGraw Hill.
<https://bit.ly/3V9vCG7>
- Galván-Cardoso, A. P., y Siado-Ramos, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *CIENCIAMATRIA*, 7(12), 962-975.
<https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>
- Ibáñez Sánchez, R., Ferrer Campillo, J. M., y Romera Guerrero, C. (2020). Percepciones del profesorado de primaria y secundaria sobre la enseñanza de la historia. *RIFOP*, 34(3), 57-76. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.83247>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL). (2022). *Ser Estudiante 2022*.
<https://bit.ly/4cGnGST>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL). (2024). *Políticas transformadoras: hacia el nuevo Ecuador, desde la evaluación educativa*.
<https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/BI/download/6332/>
- Lévesque, S. (2005). Teaching secondorder concepts in Canadian history: The importance of "historical significance".[Enseñanza de conceptos de segundo orden en la historia canadiense: la importancia del "significado histórico"]. *Canadian Social Studies*, 39(2), 10. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1073987>
- Lévesque., S. (2008). *Thinking historically: educating students for the twenty-first century*.[Pensar históricamente: educar a los estudiantes para el siglo XXI.]. University of Toronto. <https://utorontopress.com/9781442610996/thinking-historically>
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*(20), 165-193. <https://bit.ly/3VKEm4D>

- Martínez-Hita, M., Gómez-Carrasco, C. J., y Miralles-Martínez, P. (2022). Estudio comparativo sobre la presencia del pensamiento histórico en los currículos educativos de diferentes países. *Educare*, 26(2), 19. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.19>
- Ministerio de educación. (2016). *Currículo de EGB Y BGU*. <https://bit.ly/4cpjwim>
- Ministerio de Educación. (2023). *Marco Curricular Competencial de Aprendizajes*. <https://bit.ly/3W87dBC>
- Muñoz Reyes, E. (2016). *Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Dipòsit Digital de Documents de la UAB. <https://bit.ly/4eYpZmj>
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*(19), 93-110. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Ozaeta, M. J., Arias, M. P., Ortíz, L. B., Duque-Romero, C. A., Sánchez, Y. M., y Henao-Morales, L. Y. (2021). Pensamiento crítico en la escuela: una revisión de la literatura. *Indagare*, 9, 1-22. <https://doi.org/10.35707/indagare/901>
- Palacios Mena, N., Corredor Vallejo, D., y Díaz Marín, J. S. (2022). El desarrollo del pensamiento histórico en las escuelas de primaria y secundaria. Una tarea necesaria para la educación en Colombia. *Notas de política en educación*, 1-8. <http://hdl.handle.net/1992/66686>
- Palacios-Mena, N., Chaves-Contreras, L. Y., y Martín-Moreno, W. A. (2020). Desarrollo del pensamiento histórico. Análisis de exámenes de los estudiantes. *Magis*, 13, 1-29. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.dpha>
- Pantoja Chulde, L. A. (2010). *La influencia de la sobreprotección familiar en el rendimiento académico de los niños y niñas del primer año de educación básica de la escuela "riobamba", comunidad el colorado - parroquia la paz - cantón montúfar, durante el*

- año lectivo 2009 – 2010. [Tesis de tercer nivel, Universidad Técnica de Ambato].
Repositorio Universidad Técnica de Ambato. <https://bit.ly/3VOpQsz>
- Pérez Piñón, F. A., y Bernal Valdés, L. (2023). Conciencia histórica y proceso de enseñanza aprendizaje de la historia. Una revisión necesaria. *Debates por la historia*, 11(1), 85-113. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i1.1044>.
- Pérez-Postigo, G. S., Vilca-Rodríguez, M., y Fernández-Otoya, F. A. (2022). Alfabetización mediática en el currículo de la educación primaria: Una revisión documentada. *Redes sociales y ciudadanía*, 1(2), 617-623. <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>
- Prieto Prieto, J. A., Gómez-Carrasco, C. J., y Miralles-Martínez, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. *Clío: History and History Teaching*(39), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4533072>
- Robles Pastor, B. F. (2019). Población y muestra. *PUEBLO CONTINENTE*, 30(1), 245-247. <https://bit.ly/3W3z4T8>
- Rodríguez Pérez, R. A., Gómez-Carrasco, C. J., y Simón García, M. d. (2014). Conocimiento y pensamiento histórico en los manuales escolares de Tercer Ciclo de Primaria. Un análisis comparativo. *Editum*, 369-380.
- Rodríguez-Medina, J., López-Facal, R., Gómez-Carrasco, C. J., y Miralles-Martínez, P. (2020). Emerging trends on the academic production of history education [Tendencias emergentes en la producción académica de la educación histórica.]. *Revista de Educación*(389), 205-235. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-460>
- Sáiz Serrano, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *ENSAYOS: Revista De La Facultad De Educación De Albacete*, 29(1), 83-99. <https://bit.ly/4cDCYam>

- Sandoval Casilimas, C. A. (2002). *Investigación cualitativa*. ICFES. <https://bit.ly/4bvr4yO>
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*(14), 34-56. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1674>
- Tonconi Quispe, J. (2010). Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la facultad de ingeniería económica de la Una-puno, periodo 2009. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(11), 1-45. <http://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>
- Wallerstein, I. (1996). *Abrir las ciencias sociales*. Siglo XXI. <https://sigloxxieditores.com.mx/libro/abrir-las-ciencias-sociales-2/>